

ӘЛКЕЙ МАРҒҰЛАН АТЫНДАҒЫ ПАВЛОДАР ПЕДАГОГИКАЛЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ
ПАВЛОДАРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ ӘЛКЕЙ МАРҒҰЛАН

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ КЕҢІСТІГІН ҚҰРУДЫҢ ҚАҒИДАЛАРЫ МЕН ШАРТТАРЫ

*Халықаралық ғылыми- практикалық конференция
материалдарының жинағы*

ПРИНЦИПЫ И УСЛОВИЯ ПОСТРОЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

*Сборник материалов
международной научно-практической конференции*

Павлодар

УДК 376
ББК 74.3
И62

Жалпы редакциясы: Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің басқарма төрағасы – ректор, п.ғ.к., профессор Ж.Жилбаев

Жауапты редактор: «Психология» мамандығы бойынша PhD докторы, қауымдастырылған профессор Сарсембаева Э.Ю., педагогика жоғары мектебінің оқытушы-сарапшасы Ахметова А.Е.

Под общей редакцией: Председатель правления – ректор Павлодарского педагогического университета им. Ә. Марғұлан, к.п.н., профессор Ж.Жилбаев.

Ответственный редактор: доктор PhD по специальности «Психология», ассоциированный профессор Сарсембаева Э.Ю., преподаватель-эксперт Высшей школы педагогики Ахметова А.Е.

И62 **Инклюзивті білім беру кеңістігін құрудың қағидалары мен шарттары:** халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдарының жинағы = **Принципы и условия построения инклюзивного образовательного пространства:** сборник материалов международной научно-практической конференции – Павлодар: Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, 2023.- 783 б. – қазақша, орысша, ағылшын.

ISBN 978-601-267-774-4

Жинаққа конференция материалдары енгізілді. Басылым ғалымдарға, оқытушылар мен мұғалімдерге, докторанттарға, магистранттарға, студенттерге, жалпы көпшілік оқырман қауымға арналады.

В сборник вошли материалы международной научно-практической конференции. Издание адресовано ученым, преподавателям и учителям, докторантам, магистрантам, студентам, а также широкому кругу читателей.

© Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

Секция «НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

(студенты, молодые ученые, профессорско-преподавательский
состав вузов стран ближнего и дальнего зарубежья,
магистранты и докторанты)

<i>Angelova Svetlana Petkova, Jordanova Berjuhi Mihran</i> AN INTEGRAL APPROACH TO CARE OF THE CHILD'S HEALTH IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL CONTEXT	16
<i>Ghadah Rahman, M.A. , Aliya Zholdabayeva</i> THE CHALLENGES AND SUCCESS OF INCLUSION AND APPLYING UNIVERSAL DESIGN OF LEARNING TO SUPPORT DIVERSE LEARNERS	21
<i>Eyubova S.A., Doncheva Julia G.</i> FROM CHALLENGES TO TRIUMPHS – A HOLISTIC APPROACH TO KINDERGARTEN ADAPTATION FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS.....	25
<i>Dimova Blaga Georgieva</i> INCLUSIVE EDUCATION IN BULGARIA THROUGH THE VIEWPOINT OF FUTURE TEACHERS.....	33
<i>Epitropova Ani Hristova</i> EMPOWERING PRE-SERVICE TEACHERS COMPETENCES FOR INCLUSIVE SCIENCE EDUCATION	36
<i>Zhelezova-Mindizova Diana Petrova</i> PROFILE OF THE DIGITAL INCLUSIVE EDUCATOR.....	43
<i>Петрова-Куркова Галя Георгиева</i> УСТОЙЧИВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ВДОХНОВЛЯЮЩЕГО РАЗВИТИЯ ПОТЕНЦИАЛА ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ.....	48
<i>Evgeniya Stoyanova, Rositsa Cherneva-Todorova</i> MODERN APPROACHES FOR EDUCATION OF CHILDREN IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT.....	53
<i>Todorova E. V., Mihova P. M., Stankova M. D, Kamenski Ts. A.</i> THE UNIVERSITY OF THE NEW ERA - HOW WE CARE FOR STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS AT THE NEW BULGARIAN UNIVERSITY	57
<i>Топольская Евгения Минкова</i> ЛИЧНОСТНО – ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ В РЕСПУБЛИКЕ БОЛГАРИЯ	63
<i>Tzvetkova-Arsova Mira Dimitrova</i> INCLUSIVE EDUCATION OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATION NEEDS: THE CASE OF BULGARIA	68

<i>Айтжан А.Ж., Дузелбаева А.Б.</i> ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ БҰЗЫЛЫСЫ БАР БАЛАЛАРДА ТЫНЫС АЛУДЫ ТҮЗЕТУДІҢ ЗАМАНАУИ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ	75
<i>Айтмухамбет Т.Д., Темиргаукова М.Т., Махметова Н.К.</i> ҚАЗІРГІ ҚОҒАМДАҒЫ ИНКЛЮЗИВТІК БІЛІМ БЕРУ МӘСЕЛЕСІ	80
<i>Алибаева Ж.Е.</i> ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ОРТАСЫ ЖАҒДАЙЫНДА СТУДЕНТТЕРДІҢ ӘЛЕУМЕТТІК МӘДЕНИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМУ ТУРАЛЫ	86
<i>Алпысбаева А.Б., Боброва В.В.</i> РОЛЬ ПЕДАГОГА-АССИСТЕНТА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ	92
<i>Андросова М.А., Дюсенбаева Б.А.</i> К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ СТУДЕНТОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ВУЗЕ.....	96
<i>Анискина Д.А., Сарсенбаева Б.Г., Кошкимбаева Р.Х.</i> ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ ДЕТЕЙ С ООП	99
<i>Ануар Г.С., Асаинова А.Ж.</i> ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ РАЗНООБРАЗИЕ В ОБРАЗОВАНИИ: ПОНЯТИЕ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ	103
<i>Асылбекқызы А., Шавалиева З.Ш.</i> МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІН ТҮЗЕТУДЕГІ ХАЛЫҚ АУЫЗ ӘДЕБИЕТІНІҢ РОЛІ	107
<i>Assylkhanova Leila</i> EDUCATION OF GIFTED CHILDREN IN KAZAKHSTAN	113
<i>Ахмедьянова Д.С., Пустовалова Н.И</i> К ВОПРОСУ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	116
<i>Аяпбергенова Г.С, Какимова Ж.Б., Капашева Ж.Д.</i> ЕРТЕ БАЛАЛЫҚ АУТИЗМ СИНДРОМЫ ТУРАЛЫ ТҮСІНІК, БЕЛГІЛЕРІ МЕН СЕБЕПТЕРІ.....	121
<i>Бабажанова А., Рахимжанова А.Б.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И МЕТОДЫ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ	126
<i>Близнецова А.С., Дюсенбаева Б.А.</i> К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	130
<i>Брыкова А.С., Черткова Е.М.</i> ДЕТЕРМИНОЛОГИЗАЦИЯ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ.....	135

Валиева А.К. БАСТАУЫШ МЕКТЕПТЕ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ ДАРЫНДЫ БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫС.....	140
Веретельников С.С., Коробкина Н.И., Махамбетова Г.Е., Ахметова А.Е. ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ	145
Волкова А.В., Пустовалова Н.И. ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ОСМЫСЛЕННОГО ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ.....	150
Гирич А.С., Рахимжанова А.Б. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С РАСТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (РАС)	155
Дузелбай А.Қ., Алибаева Ж.Е. МЕКТЕПТЕГІ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІ ДАМУЫҒУ.....	160
Дюсембекова Д. Е., Махамбетова А.А., Хуснутдинова Л. Ф., Сарсембаева Э. Ю. СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕННЫМ ЗРЕНИЕМ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ПРОСТРАНСТВА.....	163
Ембергенова А.П. ЭМПАТИЯ И ИНКЛЮЗИЯ В МЛАДШЕЙ ШКОЛЕ.....	166
Ерболатқызы М., Бекишева А.А. «ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ» ҰҒЫМЫНА ТЕОРИЯЛЫҚ КӨЗҚАРАСТАР	170
Ермекова М.Г МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫ ИНКЛЮЗИВТІ ОҚЫТУДЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУДІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ ТӘСІЛДЕРІ.....	176
Жаксыбаева Ж.К., Хамитова Д.С. ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ ДАМУЫАУЫ БАР КІШІ МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ БАЙЛАНЫСТЫРЫП СӨЙЛЕУ ТІЛІН ДАМУЫҒУ.....	179
Жекенова А.М., Бекишева А.А. МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ МЕКЕМЕЛЕРДЕ ПЕДАГОГТАРДЫҢ ИНКЛЮЗИВТІ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ	185
Жмачинская Н.Л. МОДЕРНИЗАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА ИНКЛЮЗИИ В ОБРАЗОВАНИИ.....	190
Жумажанова К.И., Шавалиева З.Ш. ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНДАҒЫ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ ЗАМАНАУИ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ	195

Исенова М.Ж., Рахимжанова А.Б. ПРОБЛЕМЫ И ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ (ООП).....	201
Қайыргелді Е.М. ЖЕҢІЛ АҚЫЛ-ОЙ КЕМІСТІГІ БАР БІЛІМ АЛУШЫЛАРҒА АРНАЛҒАН СЫНЫПТАР ҮШІН ЖАРАТЫЛЫСТАНУ САБАҚТАРЫНДАҒЫ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ЭКСКУРСИЯНЫҢ РӨЛІ	205
Қасымбай С.С. МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ САЛАУАТТЫ ТАМАҚТАНУ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУҒА БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ- ПСИХОЛОГТЫ ДАЯРЛАУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	210
Кенжебаева Ж.Т., Дончева Юлия, Матаев Б.А. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	215
Койчубаева А.Т., Рахимжанова А.Б. АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В НОРМОТИПИЧНОМ КЛАССЕ.....	218
Кусаин М. Е., Рахимжанова А. Б. ПРОБЛЕМЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ ПСИХОЛОГОВ, РАБОТАЮЩИХ С ПОДРОСТКАМИ, НОСИТЕЛЯМИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ	222
Лемех Е.А., Светлакова О.Ю. ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ОБ ИНКЛЮЗИВНОМ ОБУЧЕНИИ И ОЗДОРОВЛЕНИИ.....	225
Литвиненко И.В. ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ У ДЕТЕЙ С ООП МЕТОДОМ СКАЗКОТЕРАПИИ.....	230
Мажитова М.К., Хамитова Д.С. ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІ ДАМЫМАҒАН МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ СӨЗДІК ҚОРЫН ДАМЫТУ	235
Манарбек Л., Бекишева А.А. ТЕАТРЛЫҚ ОЙЫН ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ БҰЗЫЛҒАН БАЛАЛАРДЫ ЭМОЦИОНАЛДЫ-АДАМГЕРШІЛІККЕ ТӘРБИЕЛЕУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ.....	239
Махсатхан Б. ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА МҰҒАЛІМДЕРДІҢ ЖҰМЫСҚА ДАЙЫНДЫҒЫ МӘСЕЛЕСІ.....	244
Момот Е.А., Трусова Д.В. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФУНДАМЕНТ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	248
Муратова А.К., Сакиянова А.М., Сарсембаева Э.Ю. ВЛИЯНИЕ СЕНСОРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ НА РАЗВИТИЕ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ПРЕДШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	253
Мұсатіла Л. М.	

ЗИЯТЫ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІН ТҮЗЕТУДЕ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ӘДІСТЕРДІ ҚОЛДАНУ	258
Мустафина Р.С., Мандаева А.Е. ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ТЬЮТОРА В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ДЕТЕЙ С ООП В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	263
Мухтарханова Д.М., Бекишева А.А. ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ ҚАЗАҚСТАНДА ДАМУЫ.....	269
Мучкин Д.П., Сирлибаев М.К., Бекболатова Т.С., Елеуов А.К., Сулейменов Б.З. ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНДА ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ МОДЕЛІН ЕНГІЗУДІҢ КЕЙБІР АСПЕКТИЛЕРІ	276
Нагашыбай Ұ.К., Қинаят А.Т., Казиева С.Б., Алибаева Ж.Е. ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚОЛДАУДЫҢ РӨЛІ.....	281
Нурмагамбетова Б.А., Мурзатаева А.К., Кильдибекова Б.Е. МЕХАНИЗМЫ МОТИВАЦИИ РОДИТЕЛЕЙ РАЗЛИЧНЫХ КАТЕГОРИЙ К ПОЛУЧЕНИЮ ЗНАНИЙ И НАВЫКОВ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В ЦЕНТРАХ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ РОДИТЕЛЕЙ.....	286
Нәлтай А.Ғ., Боранбаева А.Р. ЖОО-ДАҒЫ ОҚУ ПРОЦЕСІНДЕ БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ.....	291
Одинокова Н.А. СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ПРОЕКТЫ КАК РЕСУРС ВОСПИТАНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ.....	301
Ошақбаева А.Ж., Шавалиева З.Ш. ЖАЛПЫ ТІЛ КЕМІСТІГІ БАР БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫС ЖАСАУДА КОМПЬЮТЕРЛІК ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ МҮМКІНДІКТЕРІН ТАЛДАУ	308
Ревина А.С., Сулейманова А. О., Сарсембаева Э.Ю ДЕТИ С НАРУШЕНИЕМ ОДА В ИНКЛЮЗИВНОМ ПРОСТРАНСТВЕ....	314
Сабыржанова З.Е., Дузелбаева А.Б. ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ДИЗАРТРИЯСЫ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТЕНУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	321
Савченко А.М., Рахимжанова А.Б. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КАЗАХСТАНЕ: ПУТЬ К РАВЕНСТВУ И ВОЗМОЖНОСТЯМ.....	326
Салмина Т.А., Дюсенбаева Б.А. К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ИНКЛЮЗИВНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ...	330

Сарсембаева Э.Ю., Дронова И.Н. ОСОЗНАННОЕ РОДИТЕЛЬСТВО КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ РЕЧИ.....	335
Темиржанова А.Ж., Кошкимбаева Р.Х. ДАМУЫНДА АУЫТҚУЛАРЫ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ ДАМУЫНА ТИІМДІ ТҮЗЕТУ-ДАМЫТУ ӘСЕРІНІҢ ЖОЛДАРЫ МЕН ҚҰРАЛДАРЫ.....	343
Толкунова К. , Сапарбаева Д., Алибаева Ж.Е ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІ ДАМЫТУ	350
Федорова Е.Е., Сайфулина А.К., Сарсенбаева Б.Г. МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ В СЕМЬЕ, ВОСПИТАВАЮЩИХ РЕБЕНКА С ООП.....	355
Хайргельдинова Д.Б., Пустовалова Н.И. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО СОПРОСОЖДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	360
Хамзина Ш.Ш., Турарханова М.М. ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУДІ ҚАЖЕТ ЕТЕТІН БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУДА АҚПАРАТТЫҚ-КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ.....	365
Чернышова О.В., Сергеева В.В. ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ С УЧАЩИМИСЯ МЕДИЦИНСКИХ ГРУПП.....	371
Шавалиева З.Ш., Алибаева Ж.Е., Жанатова Г.А. АТИПТІК БАЛАЛАРМЕН ИНКЛЮЗИВТІК БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ ТОЛЕРАНТТЫ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТАР.....	375
Яхяева П. Т., Алибаева Ж.Е ҚАЗАҚСТАНДА ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІ ДАМЫТУДЫҢ ЖОЛДАРЫ.....	380

**Секция «СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ ОБУЧЕНИЯ
И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В ИНКЛЮЗИВНОМ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ»
(специалисты специальных общеобразовательных
организаций и педагоги инклюзивного образования)»**

Абай Б.Е. МИР, В КОТОРОМ ЕСТЬ ТЫ И	386
Абжекеева А.З. ЖАРАТЫЛЫСТАНУ ПӘНДЕРІНІҢ ЗЕРТХАНАЛЫҚ ЖҰМЫСТАРЫН STEAM ТЕХНОЛОГИЯСЫ АРҚЫЛЫ ОҚЫТУ.....	393
Абикенова А.Қ. ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ- ӨМІР ҚАЖЕТТІЛІГІ.....	398
Әлімхан Ф.Б. MNEMONICS AS A MODERN TECHNOLOGY OF SPEECH DEVELOPMENT OF SCHOOL-AGE CHILDREN WITH LIMITED OPPORTUNITIES OF HEALTH.....	401
Алинова А.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ КАК МЕТОД СОЗДАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЫ.....	407
Альмуханова А.С. МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ СӨЙЛЕМЕЙТІН БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫС ЖАСАУДА СЕНСОМОТОРЛЫҚ КОРРЕКЦИЯ ӘДІСІН ҚОЛДАНУ.....	410
Амаркулова А.Д. ДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ ДИЗОРФОГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	414
Атимова З.Т. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРАВ В ВОСПИТАНИИ И ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ПСИХОЛОГО-МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНСУЛЬТАЦИИ.....	419
Аубакирова Ж.Т., Садвакас Д.М. СОЗДАНИЕ БЛАГОПРИЯТНОЙ СРЕДЫ В ИНКЛЮЗИВНЫХ ГРУППАХ ПРЕДШКОЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	422
Ауесхан М.С. ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ КОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ С ДЕТЬМИ 4-5 ЛЕТ С ЛЕГКИМ НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА.....	430
Афанасьева Н.В. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА С ПОМОЩЬЮ ИГР.....	435
Ахмедиева М.К. ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ АҚПАРАТТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ПАЙДАЛАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ.....	440

Байдильдинова А.Н. «МУЗЫКА» ПӘНІ БОЙЫНША ДАРЫНДЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ САБАҚ ЖӘНЕ САБАҚТАН ТЫС ІС-ӘРЕКЕТТЕРІН ИНТЕГРАЦИЯЛАУ.....	446
Батталов А.Б., Рахымгожина Д.М. КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	449
Бахатхан А. ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ КЕҢІСТІГІНДЕ БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУ.....	452
Бибель С.Н. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ.....	457
Гофман Т.А. ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ДЕТСКОГО САДА.....	462
Даутова К.Н., Куватова Н.Б. КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ.....	468
Джумадиева А.Ж. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КАЗАХСТАНЕ: РАВНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ДЛЯ ВСЕХ.....	473
Дуйсекенов Р.М. ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ И ПОДХОДЫ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ.....	477
Дюсембаева Г.Ж. ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРЕДМЕТНЫХ УРОКАХ.....	483
Елеуова Л.Г. СОВРЕМЕННЫЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ КАК ИНСТРУМЕНТ СОЦИАЛИЗАЦИИ НА УРОКАХ СОЦИАЛЬНОЙ БЫТОВОЙ ОРИЕНТИРОВКИ.....	489
Енсибаева М.М. ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ КОРРЕКЦИОННЫХ ШКОЛ К СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННОМУ ТРУДУ КАК ОСНОВА ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ.....	495
Жарова Е.А. ГИПЕРАКТИВНЫЙ РЕБЕНОК В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ	503
Жетписова Д.Ж., Тулемисова Н.К., Кабиева С.Ж. ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ УЧИТЕЛЕЙ С РОДИТЕЛЯМИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ С ИНКЛЮЗИЕЙ.....	512
Икласова М.М. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПСИХОЛОГА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ С СЕМЬЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕБЁНКА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В РАМКАХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	512
Ильясова Г.М., Бектасова У.Е.	

ИНКЛЮЗИВТИ БІЛІМ БЕРУДЕ ҚОЛДАНЫЛАТЫН ӘДІС-ТӘСІЛДЕР.....	518
Имперова С.А. ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ХИМИИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	524
Иргизбаева А.Ж., Абраева Р.Р. РАЗВИВАЮЩИЙ УХОД В РАБОТЕ ВОСПИТАТЕЛЯ С РЕБЁНКОМ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЁЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ.....	530
Исмайлова А.П. РАСШИРЕНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ПРИ РАССТРОЙСТВАХ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА.....	535
Каирова Б.Г. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ.....	539
Каримова А.К. ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРАКТИКЕ ЛОГОПЕДА.....	543
Карпова Л.П. ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДИКИ ADI-P ТЕСТА В ЛОГОПЕДИЧЕСКОМ ОБСЛЕДОВАНИИ И ПОСТРОЕНИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ, ДЛЯ ДЕТЕЙ С АУТИЗМОМ.....	549
Керейбаева А.К., Измайлова Ж.Т. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УРОКА МУЗЫКИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	553
Кожанова М.Д. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ПРОГРАММ ДЛЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.....	559
Конурбаева З.С. ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ПРОСТРАНСТВЕ.....	562
Крамаренко А.В. УЧАЩИЙСЯ С РАС В КЛАССЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ.....	565
Крупченко Е.Г. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНЖЕНЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ.....	569
Кудысбекова Б.К. ӘР БАЛА – БІР ЖҰЛДЫЗ, ЖАРҚЫРАУЫНА КӨМЕКТЕС.....	574
Кундакпаева Н.С., Омарова Г.О. ОСОБЕННОСТИ КРИТЕРИАЛЬНОГО ОЦЕНИВАНИЯ УЧАЩИХСЯ С ООП.....	578

Кулманов К.К. УСЛОВИЯ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА НА УРОКАХ ФИЗИКИ.....	582
Кутепова Е.Н. О СПОСОБАХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ШКОЛЫ И СЕМЬИ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ.....	585
Лилекова С.В. ИГРА, КАК СРЕДСТВО СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА.....	589
Мамедова Г.А. РАБОТА ЛОГОПЕДА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ (В АЗЕРБАЙДЖАНЕ).....	595
Мергалимова Г.С. ДЕНСАУЛЫҒЫНЫҢ МҮМКІНДІКТЕРІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАРҒА ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ.....	599
Мирманова Ж.Ж., Рахимжанова А.Б. ЗАМАНАУИ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ.....	604
Михайлѳва С.Н. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕРАПИИ МЕТОДОМ СЕНСОРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ В СПЕЦИАЛЬНОМ ДЕТСКОМ САДУ.....	608
Мнанова Г.О. ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ ТИІМДІ ӘДІС-ТӘСІЛДЕРДІ ҚОЛДАН.....	612
Мұратбай Б.Қ. ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ.....	617
Мұратбай З.Ж. ИНТЕГРИРОВАННЫЙ УРОК КАК ОДНА ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ ФОРМ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ С ООП.....	622
Мұратбекова Д.Қ. СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ БҰЗЫЛЫСТАРЫ БАР МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫ АРТ – ТЕРАПИЯ АРҚЫЛЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІН ДАМУ... ..	626
Мурсалимова Ж.Ж. ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОЯЗЫЧНОГО ВИДЕОКОНТЕНТА.....	633
Мустафина Л.М. РАЗВИТИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ.....	637
Мұхан М.С. ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ - ӨМІР ҚАЖЕТТІЛІГІ.....	643
Нарбекқызы Г. ИНКЛЮЗИВТІ БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУ МЕН ТӘРБИЕЛЕУДЕГІ ТИІМДІ ӘДІСТЕР.....	650

Нурсеитова С.К., Жолдыбаева К.Б. БИОЛОГИЯ САБАҚТАРЫНДА ГРАФИК ТҮРҒЫЗУ ЖӘНЕ ИНТЕРПРЕТАЦИЯЛАУ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМЫТУДЫҢ МАҢЫЗЫ.....	653
Нуранова Г.Е. ИНКЛЮЗИВТІ ЖАҒДАЙДА БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМНІҢ МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫСЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	661
Нуртаева А.А., Воронова О.И. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ МЕТОДИКИ МОНТЕССОРИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ДОМА РЕБЕНКА.....	666
Оспанова Г.С. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ШКОЛЬНОГО ЛОГОПЕДА С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ОБЩЕЕ НЕДОРАЗВИТИЕ РЕЧИ.....	671
Пахандрин А.М. РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА.....	678
Петрова Т.С. ФОРМАТИВНЫЕ ЗАДАНИЯ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ООП ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «МУЗЫКА», 6 КЛАСС В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	681
Прокопенко Т.А. ИНТЕРАКТИВНЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С УЧАЩИМИСЯ С ООП.....	685
Прокопенко Т.А. ПРИМЕНЕНИЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С УЧАЩИМИСЯ С ООП В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ.....	689
Раскильдинова И.Н. ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ИНКЛЮЗИВТІ ОҚЫТУ.....	694
Рзаханова И.М. ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ДЦП.....	697
Садовая И.Н. ПРИМЕНЕНИЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО И ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДОВ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ С ООП В РАМКАХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	701
Садыкова М.Г. ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ.....	706
Салтыкова О.Ю. НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	709
Самбетбаева Ұ.А. ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ КЕҢІСТІГІНДЕГІ БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУ МЕН ТӘРБИЕЛЕУДЕГІ ЗАМАНАУИ ТӘСІЛДЕР.....	714

Самойлюк Н.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ С ДОШКОЛЬНИКАМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ.....	718
Саримова А. Ж., Измайлова Ж. Т. МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУ МЕКЕМЕСІНДЕ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІ ЖҮЗЕГЕ АСЫРУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	723
Сексембаева Р.С. РАЗВИТИЕ ВОКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ НА УРОКАХ МУЗЫКИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	726
Смагулова Ж.А., Измайлова Ж.Т. СТРАТЕГИЧЕСКИЙ МЕНЕДЖМЕНТ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	731
Срғабаева Ж.Б. ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ - ӨМІР ҚАЖЕТТІЛІГІ.....	737
Тарасова Е.М. СПЕЦИАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	741
Ташибаева К.Е., Чуркина Н.В. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВАЖНАЯ ЧАСТЬ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В КАЗАХСТАНЕ	746
Темірханқызы И. THE ROLE OF THE TEACHER IN CREATING AN INCLUSIVE ATMOSPHERE IN THE ENGLISH LANGUAGE CLASSROOM.....	751
Тополь С.В. ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ООП СРЕДСТВАМИ СОВРЕМЕННОГО ИНТЕРАКТИВНОГО ОБОРУДОВАНИЯ.....	757
Тугаева А.С. ҚАЗАҚТЫҢ ОЮ-ӨРНЕКТЕРІН ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ ҚОЛДАНУ АМАЛДАРЫ.....	761
Туктагулова Л.Е. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ ЛОГОПЕДА С ДЕТЬМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	764
Тюлеубаева А.С. КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИЕ УПРАЖНЕНИЯ ПО БИОЛОГИИ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОП.....	768
Уалиханова Г.А. ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРУ МЕКТЕПТЕРІНДЕ ҚАЗАҚ ТІЛІ МЕН ӘДЕБИЕТІ ПӘНІ САБАҒЫНДА ОҚУ ЖӘНЕ ДАМУ МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУДА ДИФФЕРЕНЦИЯЛАП ОҚЫТУДЫҢ ҰҚПАЛЫ...	779

**«НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»
(СТУДЕНТЫ, МОЛОДЫЕ УЧЕНЫЕ,
ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКИЙ СОСТАВ
ВУЗОВ СТРАН БЛИЖНЕГО И ДАЛЬНОГО
ЗАРУБЕЖЬЯ, МАГИСТРАНТЫ И ДОКТОРАНТЫ)**

AN INTEGRAL APPROACH TO CARE OF THE CHILD'S HEALTH IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL CONTEXT

Angelova, S., Assoc. Prof., PhD

Department of Pedagogy, "St Cyril and St Methodius University of Veliko Turnovo" – Vratsa Branch, Republic of Bulgaria

Yordanova, B., Assist. Prof., PhD

Faculty of Education, Department "Theory of Education", Sofia University "St. Kliment Ohridski", Sofia, Republic of Bulgaria

***Abstract.** This report presents the care of child's health in an inclusive educational context through the application of the Integral approach. The approach is applied at two level for general personal support of child by inclusion of school, kindergarten and parents. The State Educational Standard for Inclusive Education in Bulgaria have a key role in these processes – it is regulates them. The first level of support according to the Standard refers to ensuring adequate medical care for each child. The second level of support refers to the implementation of effective health education to developing the child's self-regulatory health behavior – caring for its good health is a manifestation of this. An example is offered to illustrate the application of the Integral approach to care of child's health, by presenting a sequence of stages for developing self-regulatory health behavior.*

***Key words:** care of child's health, Integral approach, inclusive educational context, general personal support*

Introduction

Health status of children for development of today's societies (including Bulgarian society) is important, given its fundamental role – not only here and now, but also in the perspective of societies' development and prosperity. The arguments in this direction are undisputed – "health is tantamount to well-being, but it is not the responsibility of the health authorities only – all institutions and regulators have to take their share of responsibility [3]. This is related to a wide range of questions of personal and individual choices, but also of dependence upon and responsibility towards the environment, its preservation and the formation of sustainable environmental behavior [1]. "The changing human in the changing world. A new world created by us, which imposes new conditions of economic, social and spiritual life ... The world becomes a great polis in which human can establish contacts and social identities simultaneously in different communities. Ways for a new type of government, a new type of democracy, a new type of civil life are opening; but also a new type of economic, managerial, social and spiritual deviations" [6].

What is the health status of children in Bulgaria today? According to data from the Regional Health Inspection in the cities of Sofia, Veliko

Turnovo and Vratsa for the period of years 2022 – 2023, the leading diseases are respiratory system organs allergies: asthma, chronic bronchitis, rhinitis, followed by obesity and metabolic etiology diseases, eye diseases, chronic tonsil diseases and adenoma vegetation, neuritis, epilepsy, spinal distortion, diabetes, gastritis, gastroduodenitis, ulcers, blood diseases, etc.^{7, 8, 10}.

The unsatisfactory health of children in Bulgaria is the result of many unambiguous and complex problems, in the solution of which various institutions, including kindergartens and schools should also be involved. The challenge for the institutions is to train children to take care their health. In response to this challenge, the State Educational Standard for Inclusive Education was developed, according to which the health care of children at school and kindergarten takes a key role. Inclusive education aims to prepare the child "socially and emotionally to develop smoothly in the complex social system of the school, and from there in real life" [4, p.359]. In that context, the implementation of the Standard requires an Integral approach to children's health, and thus its various determinants affecting health will be covered.

How to apply the Integral approach to care of child's health in an inclusive educational context through the State Educational Standard for Inclusive Education?

The State Educational Standard for Inclusive Education⁹ regulates public relations related to ensuring the inclusive education of children and students in the system of preschool and school education, as well as the activity of the institutions in this system to provide support for the personal development of children. According to Art. 4. (1), children and students in the system of preschool and school education are provided with general and additional support for personal development, which contributes to appropriate physical, psychological and a social environment for the development of their abilities and skills. In Art. 12. (1), the general support for personal development is defined as the beginning of the child's admission to kindergarten or school, according to its individual needs. General support for personal development is aimed at developing of the potential of each child or student in kindergarten and school. Health care is ordered as an important part of the general support of child's personal development. It is provided by creating conditions for access of children and students to medical care. In addition, programs related to health education, healthy nutrition, first aid and others are organized for children and students in kindergartens and schools. Children's parents and students can also be involved in these activities. It should be borne in mind that the parent is obliged to provide information about the health status of the child or student and about medical examinations and consultations carried out and to interact

with the medical specialist in the health office in the kindergarten or at the school.

But “The challenge is not in the different educational needs of the children and students being taught, but in the need to adapt the expected results, regulated in the state educational standard, according to the specific educational needs of each child and student” [3, p.389]. In this respect it is necessary to apply an Integral approach to the care of child's health – in the context of "part – whole" relationships, provided that analysis precedes synthesis, and the emphasis is on analysis. It is about knowing the whole through the interpretation of its parts [5]. The meaning of the whole – care of the child’s health, as the essence and manifestation of the relationships between its elements, is based on the complex nature of health as an attribute of the person / child. Health is a function of the child's relationship with the environment: "Health and care of health must be presented in relation to the influence of environmental factors, are of particular importance because health is influenced by many environmental factors" [11, p.12].

In the context of the child's inclusive education and according to the requirements of the State Educational Standard for inclusive education, the application of the Integral approach should be implemented at two levels – fig. 1.

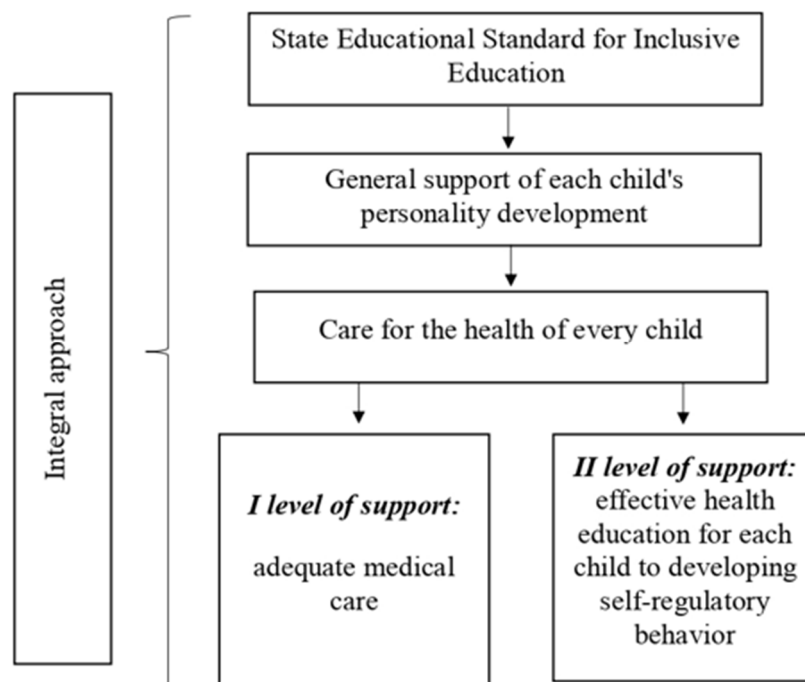


Fig.1. An Integral approach to care of child’s health in an inclusive educational context through the State Educational Standard for Inclusive Education

The first level refers to the interaction of family, school and kindergarten –medical specialists, regarding medical care, but also parents, psychologists, pedagogues, teachers. Here it is important to keep in mind that care of child's health depends on good coordination between all parties. In this way, prerequisites are created for better care of the child's health, based on awareness and coherence of actions.

The second level of application of the Integral approach refers to the interaction of family, school and kindergarten, regarding the implementation of effective health education, based on health education programs, specially-developed . The emphasis in these programs needs to be placed on caring for the child's health by developing self-regulatory health behaviors. Self-regulatory health behavior is defined as a reorientation and perspective to optimize child's health – mental and physical, interpreted in their entirety. "Making independent decisions, making choices, controlling one's own behavior are the basis of the child's adaptation to the environment. Care for good health is expressed through self-regulatory health behavior." [2, p.152].

The realization of all these processes requires the support of the child from teachers, pedagogues, psychologists, parents, medical workers in the direction of its inclusion in care of health, by developing self-regulatory health behavior. The possibilities of the Standard can be applied in different directions.

Below is an example of an illustration of the general personal support of each child regarding the care of its health, in accordance with the methodological statements of the Integral approach. The sequence in the stages of inclusion support can be presented as follows:

1. Creating health educational programs related to key aspects of mental and physical health, regarding recognition and regulation of negative feelings and emotions, prevention of drug and alcohol use, first aid, hygiene and safety, healthy eating, promotion of reproductive health etc.
2. Creating / implementation of resources and educational content on relevant topics;
3. Creating / implementation of the relevant methodology related to care of the child's health, by developing self-regulatory health behavior;
4. Assessing the progress of each child and creating corrective mechanisms if necessary.
5. Preparation of a promotional plan for development and sustainability in engaging every child to take care of its health by building self-regulatory health behavior.

Conclusion

Inclusion of every child should be the direction of contemporary education, because every child has a need to providing support. Actually, caring for a child's health is an opportunity to transform into something personality significant through support from adults. The care of health has the potential to manifest itself in the development of self-regulatory health behavior. Vocationally trained, competent teachers, medical specialists in collaboration with parents are expected to contribute to better child health, but this also implies joining the efforts of society as a whole. This will optimize the opportunities for a better understanding of childhood, the child worlds and its needs of our help.

References

1. Angelova, S (2016). Normativno ossiguriyavane na zdravnoto obrazovanie v uchilishte – vuzmojnosti i perspectivi. Science and technologies, VI (8), 21-27
2. Angelova, S. (2019). Zdraveto na deteto v obrazovaten diskurs (kontseptualen model). Ruse: Avangard Print
3. Glanz, K., Rimer, B. and K. Viswanath (Eds). (2008). Health behavior and health education: theory, research, and practice, 4-th ed, San Francisco: Jossey-Bass.
4. Doncheva, U. (2018). Protzesualni i rezultativni osobenosti na priobshtavashtoto obuchenie v multikulturna i raznovazrastova sreda. V: Deteto i pedagogikata. Sofia: Prosveta – Sofia AD.
5. Poplavskaya, T. (2016). Holisticheskiy podhod k issledovaniyu prirod nnavstveno-steticheskoe soznaniya: <http://dx.doi.org/10.18007/gisap:hp.v0i9.1365> last viewed 08.12.2023
6. Rasheva-Merdjanova, Y. (2007). Naukite za duha v uchilishte. Sofia: Ekstrem.
7. Regionalna zdravna inspektsiya Vratsa: www.rzi-vratsa.com Regionalna zdravna inspektsiya Vratsa, last viewed 08.12.2023
8. Regionalna zdravna inspektsiya – Veliko Tarnovo: <http://www.riokoz-vt.com> , last viewed 08.12.2023
9. State Educational Standard for Inclusive Education: <https://www.mon.bg/>, last viewed 08.12.2023
10. Stolicna regionalna zdravna inspektsiya– Sofiya: <http://srzi.bg>, last viewed 08.12.2023
11. Tamburlini, G., Ehrenstein, O., Bertollini, R. (Eds.). (2002). Children's health and environment: A review of evidence. Environmental issue report No 29. WHO Regional Office for Europe.
12. Topolska, E. (2020). Universalniyat dizain na obuchenie v priobshtavashtoto obrazovanie, Pedagogy, 92 (3), 388-397.

THE CHALLENGES AND SUCCESS OF INCLUSION AND APPLYING UNIVERSAL DESIGN OF LEARNING TO SUPPORT DIVERSE LEARNERS

Ghadah Rahman, M.A. Linguistic: TESOL
English Language Fellow, U.S. Embassy, Astana
Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Pavlodar
Aliya Zholdabayeva, M.A. Applied Linguistics
Head of English Foreign Language Department
Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Pavlodar

This article discusses the challenges and successes faced by stakeholders in implementing Inclusion and the benefits of applying the Universal Design of Learning, a learning strategy for all students.

Key Words: *Inclusion, Children with Special Educational Needs, Universal Design of Learning, Pedagogy, Resource Center, Challenges, International*

Introduction

As our globe continues to expand its boundaries, inclusion acts as the membranes of the body that hold the strength, health and wealth of a thriving global society and culture. Inclusion gives dignity to all people no matter their psychological, mental, or physical needs. In his essay, researcher Robo recognized that in an inclusive society people feel respected, valued, and have a sense of belonging (2020). The practice of exclusion and the devaluing of others keeps society dis-eased. Together we are better, and our differences are the most important renewable resource (Robo, 2020).

International organizations such as UNESCO, and the United Nations have advocated for inclusive education worldwide. In 1994, the Salamanca Declaration (UNESCO) recognized the need to “restructure educational environments to foster a sense of belonging in all children. Eurasia has put into place policies to promote inclusion in their school system (Lapham, 2013). In 2015, Kazakhstan ratified the *International Convention for the Protection of Persons with Disabilities*. Which promises to give access to students with disabilities (OECD, 2015). To date, 27% of children with disabilities study in mainstream schools and only 1% in higher education (MOES & National Academy for Education, 2015).

Our global community is made up of individuals of all cultures and races who have unique characteristics such as diverse languages, socioeconomic levels and learning styles (Fiore & Cook, 1994). The international organizations known for spearheading human rights, have been calling on education institutions to implement inclusive education for students with special needs since the 1980’s (Walton, 2016). Inclusive

education is a plan of action to build an inclusive society to eliminate discrimination and remove all barriers to a student's learning. (Yilmaz, Yeganeh, 2021). Since that time inclusion has expanded not only to students with physical disabilities, but also to students with specific learning styles, students with different languages and cultures, and students with different mental capabilities. The policies are set in place, but the challenges have made progress slow in implementing in the school system. This study aims to contribute to the literature on inclusion to help develop inclusion in the classroom. For this purpose, answers to the following questions were explored:

- What are the main challenges teachers face and what are the success stories when implementing inclusion?
- What is Universal Design of Learning and its benefit to students?

Case Studies: The Challenges

Researchers Yilmaz and Yeganeh investigated twenty primary school teachers at various schools. The teachers expressed their lack of clarity about how to relate inclusiveness to instructional practices (2020). The landscape and demographics of the classroom keeps changing, teachers have students with physical and mental disabilities as well as refugee students, gifted students, students of low economics, students from diverse cultures and hearing, and or impaired vision (Yilmaz & Yeganeh, 2020). The authors listed the following challenges: overcrowded classrooms, infrastructure of the school could not accommodate students with physical disabilities, and the lack of professional development for teachers and the necessity for teaching resources. An overwhelming majority of the teachers stated that there was a lack of support from stakeholders such as administrators and parents (Yilmaz, Yeganeh, 2020). These teachers did their best to offer one on one help, gave extra time, organized groups, and language support to their students. The findings of the study showed that crowded classrooms, lack of cooperation with parents, inadequate physical accommodations and space and differences in the native language were major challenges for teachers (Yilmaz, Yeganeh, 2020).

Case Study: A Success Story

In the following essay, researchers Avramidis, Bayliss and Burden investigated a school in England who successfully built an “integration model of inclusive practice” (2002). The experiment lasted one full academic year. The authors utilized interviews with managers, learning support, teachers and staff members that included parents. The authors reveal that though the school was progressing academically with special needs students, there was still work to do in the social aspect of the student's school life. The major findings included that the physical space was insufficient, resources

were necessary, and a continued need for professional development was required (Avramidis, 2002). This school served a wide range of students with emotional and behavioral difficulties, and a diversity of physical disabilities. Students could participate in social activities and receive support academically from their Curriculum and Learning Support Department. The researchers interviewed students and teachers and found that overall attitudes toward inclusion were positive. Some of the variables that created this positivity was making sure students were included in school activities, all students were accepted into the normal school schedule, the school organized a department specializing in curriculum and learning support and finally there was sufficient communication between all stakeholders. In the U.K., they continue to develop partnerships between resource centers and mainstream schools that provide additional resources to students in need (Helmer, Somerton, Kasa, Makoelle, 2020).

European schools such as Malta, Greece, Poland, and Slovenia have adopted the resource centres model to help further Inclusion. This center houses teachers and professionals, such as psychologists and speech therapists. African countries like Ethiopia and South Africa have also successfully implemented these types of resource centres. Students receive additional support outside of the mainstream school (Helmer, Somerton, Kasa, Makoelle, 2020). Teachers reported that they had the support they needed to understand inclusive pedagogy. “South Africa had a similar framework as Kazakhstan where students with special needs were segregated. Special education schools were repurposed as resource centres (SSRC) to collaborate with mainstream schools. District Based Support Teams (DBTS) supported these resource centres. This multidisciplinary model enabled all stakeholders to collaborate in supporting individual student needs,” (Helmer, Somerton, Kasa, Makoelle, 2020). The authors and researchers note that this model is a work in progress. Resource centres collaborate with mainstream schools to provide support academically and professionally.

Universal Design for Learning: Meeting the Needs of All Students

The roots of Universal Design for Learning (UDL) started in the 1960s, when the civil rights movement was a catalyst for special education legislation emphasized the rights of all students to a free, appropriate public education in the least restrictive environment (Hitchcock, Meyer, Rose, & Jackson, 2005). After the passage of the Americans with Disabilities Act (ADA) in the 1990s, schools and other public buildings were fitted with ramps and other architectural features to provide physical access. Next, they digitized text and created assistive technologies and furthermore, utilized brain research that revealed three networks at work in the brain during

learning: recognition network (the “what” of learning), strategic network (the “how” of learning), and affective network (the “why” of learning) (Hitchcock, Rose & Meyer, 2002). Because this initially started for students with disabilities, it also worked for students with all backgrounds. Everyone benefits.

Author Ralabate identifies that Universal Design of Learning principals accommodate the diversity of student’s backgrounds and are designed to help students learn better (2011). Principal one states that students can provide multiple ways of assessing their learning; learners could use a variety of multimedia such as text, visuals, and auditory to show what they learned. Principal two gives students’ multiple options for expression and control. Principal three provides multiple options for engagement and motivation (Blamires, 1999). Learners with diverse backgrounds and needs are free to express themselves and take control of their learning.

Methodology: Examples of Differentiated Instruction and Activities

Choice Boards or Tic Tac Toe Board is a list of activities students can choose from. Each activity can start from easiest to hardest. Just like the game of Tic Tac Toe, students choose three activities in a row to complete.

Menu project is another format of activities students can do to show their learning. Teachers make a menu of activities labeled drinks, appetizer, main dish, and dessert. Like a restaurant menu, students get to choose the activity from each to help assess their learning. Teachers now have access to a diversity of assessments instead of the old traditional tests. Instead of making several lesson plans, students have one sheet full of activities to choose from in a fun way. Students feel a sense of agency and choice over their learning.

Conclusion

The future classroom has the potential to reshape paradigms and draw on inclusive practices to raise and train the next generation, who are healthier, stronger, and empathetic. These students have the critical thinking to potentially decrease all manner of social ills. As teachers, we do not just have a career; we are contributing to the health and well-being of our nations. What students learn in the classroom goes with them out into the world.

References

1. Avramidis, E., Bayliss, P., & Burden, R. (2002). What is inclusivity and what challenges does it pose for schools and teachers? In *International Journal of Inclusive Education* (Vol. 6, Issue 2).
2. Blamires, M. (1999). Universal design for learning: re-establishing differentiation as part of the inclusion agenda? *Support for learning*, 14(4), 158-163.

3. Fiore, T., & Cook, R. (1994). Adopting textbooks and other instructional materials. *Remedial and Special Education*, 15 (6), 333-348.
4. Helmer, J., Kasa, R., Somerton, M., Makoelle, T. M., & Hernández-Torrano, D. (2023). Planting the seeds for inclusive education: one resource centre at a time. *International Journal of Inclusive Education*, 27(5), 586–602. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1864791>
5. Hitchcock, C., Meyer, A., Rose, D., & Jackson, R. (2002). Providing new access to the general curriculum: Universal design for learning. *Instructing exceptional children*, 35(2), 8-17.
6. Lapham, K., & Rouse, M. (Eds.). (2013). *Learning to see invisible children: Inclusion of children with disabilities in Central Asia*. Central European University Press.
7. Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan. (2010). [State program for education development 2011-2020]. Retrieved December 20, 2018, from <http://control.edu.gov.kz/ru/gosudarstvennaya-programma-razvitiya-obrazovaniya-na-2011-2020-gody>.
8. OECD/The World Bank. (2015). *OECD Reviews of school resources: Kazakhstan 2015*. Paris: OECD Publishing
9. Rabalate, P. K. (2011). Universal design for learning: Meeting the needs of all students. *The ASHA Leader*, 16(10), 14-17.
10. Robo, M. (n.d.). *Social inclusion and inclusive education*.
11. Rollan, K. (2018). *Inclusive Education Reform in Kazakhstan: Civil Society Activism from the Bottom-Up*.
12. UNESCO (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Adopted by the World Conference on Special Needs Education: Access and Quality in Salamanca, Spain.
13. *The Global Education First Initiative United Nations*. (n.d.).
14. Karadağ Yılmaz, R., Ruhan, I., Yılmaz, K., & Prof, A. (2021). Who and How Do I Include? A Case Study on Teachers' Inclusive Education Practices. *International Journal of Progressive Education*, 17, 2021. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2020.332.25>
15. Walton, E. (2016). *The language of inclusive education. Exploring speaking, listening, reading, and writing*. Routledge Taylor & Francis Group.

FROM CHALLENGES TO TRIUMPHS – A HOLISTIC APPROACH TO KINDERGARTEN ADAPTATION FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Eyubova, S.A., Professor in Psychology, PhD¹

‘Konstantin Preslavsky’ University of Shumen, Republic of Bulgaria

Doncheva, Julia, G., Professor in Pedagogy, D.Sc., PhD²

‘Angel Kanchev’ University of Ruse, Republic of Bulgaria

Abstract: This report delves into the challenge of transitioning to kindergarten, with a specific focus on the adaptation process for children with special educational

needs. Various types of adaptation, considering both duration and behavioral characteristics, are explored. The report provides qualitative insights into the adaptation journey for children facing the most prevalent conditions associated with special educational needs. Emphasis is placed on the significance of adopting a holistic approach to ease the shift from home to kindergarten for these children, and it underscores activities that promote effective adaptation. The strategies presented align with the practices and regulations outlined for preschool education in Bulgaria.

Keywords: kindergarten, adaptation, children, special educational needs

The experience of admission to kindergarten is novel for both children and their parents, as well as for the teachers and other staff in the kindergarten environment. To ensure a smooth transition and avoid causing unnecessary anxiety in the community, the adaptation process should unfold gradually, guided by clear rules and a measured approach. The child's adjustment to the new environment begins with their initial preparation within the family and is influenced by the parents' perspective towards the kindergarten.

Entering kindergarten for the child is a marker of development, change, and transition from one ecological environment to another [4]. Within the bioecological model proposed by W. Bronfenbrenner, the developmental ecology of a child is delineated across four interrelated ecosystems: the microsystem, mesosystem, exosystem, and macrosystem [2]. During this transition, the pedagogical staff should provide support for the establishment and maintenance of relationships that children develop beyond their home and family environment, particularly within the context of the kindergarten. The successful adaptation of a child to kindergarten is also contingent on the institutional support provided by the kindergarten. Notably, Bulgaria has been actively implementing the National Program "*We Succeed Together*" since 2021, an initiative led by the Ministry of Education and Science [7]. The National Program emphasizes the importance of facilitating of holistic development of children's personalities through the implementation of innovative and proprietary program systems within the kindergarten. This involves not only sharing experiences within the kindergarten setting but also extending collaboration to the family community and other institutions.

At the individual level, psychologist J. Brown provides comprehensive insights into a child's experiences during the adaptation to kindergarten [3]. Emphasizing a nuanced perspective, Brown delineates distinct phases through which a child navigates in the process of adapting to a preschool educational institution.

Initial Phase / Period of Maladaptation

In this initial stage, termed the "Period of Maladaptation," the child, despite parental preparation for kindergarten, grapples with stress and

constant tension. Separation from parents is challenging, leading to frequent episodes of crying.

Intermediate Phase / Adaptation Period

Transitioning into the "Adaptation Period," protective mental mechanisms come into play. The child starts engaging with the teacher and peers during activities but still yearns for parental presence. As the child becomes acquainted with new rules, occasional rule-breaking and resistance to teacher directives may occur.

Final Phase / Compensation Stage

Progressing to the "Compensation Stage," as described by psychologist J. Brown, the adaptation process concludes. The child becomes accustomed to their group, peers, teachers, and the established routine, attending kindergarten without difficulty. Emotional stability increases and physiological indicators normalize during this phase.

At the group level, distinctions in adaptation among children arise based on the duration of the process and their behavioral characteristics:

Group 1. Children with easy and fast adaptation

Adaptation duration: Up to one week.

Behavioral characteristics: Initially may express emotions intensely but quickly becomes confident. Display proficiency in play and often exhibit developed self-care skills. Easily integrate into group activities and positively respond to the kindergarten environment.

Group 2. Children with moderate course adaptation

Adaptation duration: Up to one month.

Behavioral characteristics: Exhibit signs of distress, such as crying, scratching, and shouting, especially during separation from parents. Engage in activities but may interrupt play with sporadic episodes of crying or protest. Resume crying during routine activities like meals and nap times, demonstrating a gradual adjustment to the kindergarten setting.

Group 3. Children with severe and difficult adaptation

Adaptation duration: More than one month.

Behavioral characteristics: Show minimal change in behavior during separation from parents, persisting in restlessness and agitation. Strongly resist inclusion in various activities, frequently expressing protest. Exhibit a wide range of emotional reactions, from quiet, persistent crying to episodes of anger, aggression, and screaming. Demonstrate a notable dependence on the accompanying adult upon arrival at the institution. Repeatedly display maladaptive behaviors, challenging the integration into the kindergarten environment.

A markedly diverse and heterogeneous group of children entering kindergarten, particularly those with special educational needs, may

manifest an unconventional and unclassifiable behavioral pattern of adaptation [1:128-133]. The transition to the preschool education system for these children can present distinctive challenges.

The Pre-school and School Education Act provides a legal interpretation of "*special educational needs*." These refer to the educational requirements of a child that may manifest in various areas, including [6]:

- Sensory disorders;
- Physical disorders;
- Multiple disorders;
- Intellectual difficulties;
- Language-speech disorders;
- Specific disorders affecting the ability to learn;
- Disorders within the autistic spectrum;
- Emotional and behavioral disorders.

In Bulgaria, despite the presence of normative documents addressing inclusive education, there is a deficiency in models and mechanisms for engaging with families concerning the adaptation of children with special educational needs. In all documents and regulations, it is recommended that the participants in the education system - children, teachers, assistant educators, the director of the relevant institution, and parents should collaborate and coordinate their efforts [5]. An individualized approach is also highlighted as a prerequisite for fostering successful collaboration between the family and the kindergarten. The absence of regulation and a well-defined protocol during the transition to the education system for children with disabilities and their families can result not only in varying levels of collaboration but also in challenging adaptation for all participants involved.

Table 1 delineates the prevalent conditions linked to special educational needs, detailing the duration of adaptation and corresponding behavioral characteristics. Within each condition, specific behavioral challenges are addressed, accompanied by suggested general strategies to facilitate the adaptation process for children with special educational needs in the kindergarten environment.

Table 1. Behavioral characteristics and adaptation duration of common disorders associated with special educational needs

	Adaptation duration	Behavioral characteristics
Sensory Disorders	Varied, may extend beyond a month.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Overwhelmed or distressed by sensory stimuli in the environment. ✓ May exhibit avoidance behaviors or sensory-seeking behaviors. ✓ Adaptation strategies include creating a sensory-friendly environment, providing sensory breaks, and gradually introducing stimuli.
Physical Disorders	Varied, depending on the nature and severity of physical challenges.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Face difficulties with motor skills, mobility, or physical independence. ✓ May require personalized accommodations and support in various activities. ✓ Adaptation involves creating an inclusive and accessible environment, offering assistive devices, and implementing adaptive techniques.
Multiple Disabilities	Complex, often requiring ongoing support.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Present with a combination of challenges, influencing various aspects of development. ✓ May need individualized, multidisciplinary interventions. ✓ Adaptation involves a collaborative approach, addressing each disorder's specific needs.

Creating portfolio of the child could be helpful for teachers.

Intellectual Difficulties	Varied, depending on the degree of intellectual challenges.	<ul style="list-style-type: none">✓ Face difficulties in cognitive processing, memory, and learning.✓ May require personalized teaching methods and additional support.✓ Adaptation involves creating a structured and supportive learning environment, with a focus on individualized learning strategies.
Language-Speech Disorders	Typically up to one month, depending on the severity.	<ul style="list-style-type: none">✓ Express difficulty in communication, speech, or language comprehension.✓ May initially exhibit frustration and resort to non-verbal communication.✓ Adaptation involves speech therapy, visual aids, and fostering communication through alternative methods.
Specific Disorders Affecting the Ability to Learn	Varied, often requires ongoing support.	<ul style="list-style-type: none">✓ Experience challenges in specific areas of learning, such as reading, writing, or mathematics.✓ May benefit from targeted interventions and individualized educational plans.✓ Adaptation involves accommodating specific learning needs and providing additional resources.

Disorders within the Autistic Spectrum	Varied, often requires a gradual, individualized approach.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Exhibit challenges in social communication, repetitive behaviors, and sensory sensitivities. ✓ May benefit from structured routines, visual supports, and social skill development. ✓ Adaptation involves creating an autism-friendly environment and implementing strategies tailored to individual needs.
Emotional and Behavioral Disorders	Variable, depending on the intensity of emotional challenges.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Display emotional dysregulation, aggression, or withdrawal. ✓ Require a supportive and consistent environment with behavioral interventions. ✓ Adaptation involves promoting emotional well-being, implementing behavior plans, and providing social-emotional support.

Facilitating the transition of a child with special educational needs to kindergarten demands a considerate and inclusive approach to ensure a smooth adaptation. Central to this process is the quality of relationships among children, peers, teachers, and family, emphasizing a secure and psychologically comforting environment.

The establishment of clear communication channels between parents, teachers, and support staff, coupled with regular updates on the child's progress, challenges, and adjustments to the learning environment, enhances the transition experience for all stakeholders and cultivates effective partnerships between home and kindergarten. Continuous training for teachers and support staff enhances their understanding and empathetic approach.

A pivotal strategy for easing this adaptation is the collaborative development and implementation of personalized individual educational plans involving parents, special education professionals, and other

specialists. Collaborating with occupational and speech therapists to create a physically accessible environment addresses the child's mobility and sensory needs. Gradual introduction to the kindergarten environment aids in reducing anxiety and fostering a sense of comfort. Other critical strategies encompass promoting peer support through inclusive activities. The implementation of behavior support plans tailored to the child's unique needs, emphasizing consistency and positive reinforcement, is imperative.

Successful adaptation of a child with special educational needs requires a collaborative effort, personalized planning, and a dedication to creating an inclusive and supportive learning environment. Through addressing the distinctive needs of each child, educators and parents collectively contribute to a positive and enriching kindergarten experience for all children.

References

1. Arsova-Tzvetkova, M. (2015) *Pedagogika na detza i uchenitzi s mnojestvo uvrejdaniya*. Sofiya: IK Fenomen, ISBN:978-954-549-111-5.
2. Bronfenbrenner, Urie (1977). "Toward an experimental ecology of human development". *American Psychologist*. 32 (7): 513–531. doi:10.1037/0003-066X.32.7.513. ISSN 1935-990X
3. Brown J. (2020). Kindergarten without tears – what should parents know about the adaptation period?. Portal findmykids.org <https://findmykids.org/blog/en/kindergarten-adaptation-period> (Accessed on 24/11/2023, 16:10)
4. Hristova, V. (2015) L. S. Vigotski - za krizata v otnosheniyata vazrasten-dete prez rannoto detstvo. – V: *Elektronno spisanie Pedagogicheski forum, Trakiyski universitet – Stara Zagora, Departament za informatsia i povishavane na kvalifikatsiyata na uchitelite*, br.2/2015, s. 21-24. ISSN: 1314-7986 - 2015
5. Krastev, A. (2023). Developing inclusive intelligence for diversity. *Psychological Research (in the Balkans)*, 26(2). <https://doi.org/10.7546/PsyRB.2023.26.02.04>.
6. Ministry of Education and Science <https://web.mon.bg> (Accessed on 24/10/2023, 13:15)
7. National Program “*We Succeed Together*”, Ministry of Education and Science <https://web.mon.bg/bg/100932> (Accessed on 24/11/2023, 16:25)

INCLUSIVE EDUCATION IN BULGARIA THROUGH THE VIEWPOINT OF FUTURE TEACHERS

Dimova, B.G, Doctor PhD,
University "Prof. d-r Asen Zlatarov" – Burgas, Bulgaria

Annotation. This article presents the opinion of future educators about the place and role of inclusive education in the Republic of Bulgaria.

Key words: inclusive education, kindergartens, schools

The purpose of this article is to present the current dimensions of inclusive education in the Republic of Bulgaria through the viewpoint of students studying in pedagogical specialties at the University "Prof. Dr. Asen Zlatarov" - city of Burgas, Republic of Bulgaria.

By using the survey method, the opinion of the future teachers about the possibilities and the actual implementation of inclusive education in Bulgaria is analyzed. At the end of the month of October 2023, a short anonymous survey was conducted with 52 students - future teachers - which allowed us to summarize and outline interesting highlights of the researched issues.

In the Republic of Bulgaria, the state educational standard for inclusive education is determined by the Ordinance on Inclusive Education, adopted in 2017. It regulates all the conditions for the implementation of inclusive education in the system of preschool and school education. Inclusive education is an integral part of the right to education and aims to ensure "equal access to quality education and inclusion of every child and student" [1, p. 1].

A lot of authors in our country research various aspects of inclusive education.

In order to clarify the process of inclusion in detail, J. Doncheva examines it in parallel with the process of socialization. According to her, in order to have a "positive and developing effect, the process of socialization and inclusive education must be implemented purposefully, systematically, in the long term" [2, p. 38].

L. Peneva and R. Penev examine the process of inclusive education in the context of early childhood development. They define "assessing the needs of support for personal development of children" at the beginning of early education as key to the successful implementation of inclusive education [3, p. 5].

In fulfillment of the purpose and tasks of the present research, 52 students from various pedagogical specialties, studying the discipline "Inclusive Education", were asked 5 questions through a survey. It is

important to note that all respondents answered all questions. Below we bring out and analyze the most interesting of them.

To the first question posed, *"How do you define the term 'inclusive education?'"*, the following more interesting answers stood out:

- Education to provide better education for children with special educational needs (SEN)
- Acceptance
- The adaptation of children with SEN to the educational system, according to their capabilities and individual differences.
- Methods and ways of socialization, training and personal development
- Acceptance, support and love
- Easy socialization and passage through the learning process of children who need it
- Responsibility to everyone, acceptance of everyone, accessibility to everyone, developing everyone's potential.
- Equal access of all children to the education system
- Inclusive education is the right of all "different" people to be educated equally with others.
- Accepting the uniqueness of each child
- Education for all, education in equal conditions, education together.
- Changing conditions, not the child.
- Education where everyone works together
- Education that unites all children, regardless of their differences.

The opinion of the respondents to the question *"Do you think that the educational system is successfully implementing inclusive education?"* is extremely worrying.

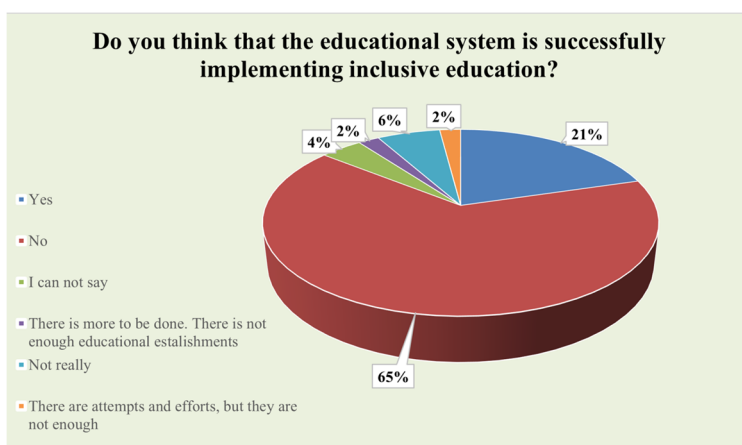


Fig. 1 Do you think that the educational system is successfully implementing inclusive education?

More than half of the students (32 or 65%) define the process of inclusive education of children with special educational needs as unsuccessful. Only 10 or 21% give a positive assessment of this process. And a minority of respondents believe that inclusion exists to some degree.

The opinions on the next third question "*What are the main difficulties in the process of inclusive education, in your opinion?*", are many and different. We would broadly divide them into three categories:

- Educational environment:
 - Lack of material base
 - Inaccessible environment for children with mobility difficulties
 - High number of children/students in a group/class
- Professional competence:
 - Lack of professional competence of teachers
 - Lack of enough specialists to work individually with children with special educational needs
 - Lack of motivation to work
- Intolerance of society towards "different children" on the one hand, on the other - non-acceptance by parents of a possible need for support.

There is no clear opinion on the following question, namely: "*Are kindergartens or schools better prepared to implement inclusive education? Why?*". A third of respondents believe that kindergartens are more prepared in the field of inclusive education, based on the conclusion that in early childhood children are more tolerant and lack prejudice. Another thirty percent believe that the process of inclusion is easier in schools because kindergartens have had the opportunity to start this process. The rest of the respondents believe that none of the institutions is prepared, either because of a lack of sufficient specialists, lack of motivation or lack of financial resources.

The last question of the current survey is one of the questions that motivate us and give us a perspective for continuous improvement. The question "*How should the educational environment be improved in order for the process of inclusion of a child with special educational needs to be effective?*" was able to highlight the points that should be worked on in this process:

- Adaptation of the educational environment. Provision of architectural, information and communication access.
- Provision of more specialists
- Changing people's attitudes and prejudices.
- More concern on the part of the state and various institutions
- Joint work of parents and teachers

- Personal assistant for each child
- Prospective teachers would benefit from more practice (observation) in the process of inclusive education before starting work.

The conducted research on the current dimensions of inclusive education through the eyes of future educators, including the analysis of the results of the survey helped us to draw the following conclusions:

The surveyed future teachers believe that the study of the discipline "Inclusive Education" by students in pedagogical specialties is necessary for their future work, but they find the hours in the prescribed curricula insufficient. Increasing practical hours in specialized institutions for the inclusion of children with special educational needs in the system of preschool and school education would be a prerequisite for their future more effective work in this direction.

The allocation of more financial resources by the state for the provision of human resources in the system of inclusive education and improvement of the material educational environment are some of the points that we could develop.

Literature

1. Law on pre-school and school education, effective from 01.08.2016. <https://lex.bg/bg/laws/ldoc/2136641509>
2. Doncheva, J. 2020. Algorithm for effective management in the process of inclusive education. Pedagogy. Bulgarian Journal of Educational Research and Practice. ISSN 0861 – 3982 (print), ISSN 1314 – 8540 (online)
3. Peneva, L., R. Penev. 2017. Difference, tolerance and inclusion in early child education. Education and Technologies. ISSN 1314-1791 (print), ISSN 2535-1214 (online)

EMPOWERING PRE-SERVICE TEACHERS COMPETENCES FOR INCLUSIVE SCIENCE EDUCATION

Assoc. prof. Ani Epitropova PhD
University of Plovdiv “Pisii Hilendarski” (BULGARIA)
epitropova@uni-plovdiv.bg

***Annotation.** This article presents the results of an action research study investigating the impact of the elective academic course 'Approaches and Strategies for Teaching Primary Science to Children with Special Educational Needs.' Tailored for pre-service primary teachers, the course aims to boost pedagogical and digital competences for inclusive science education. The research delves into the influence of various course components, including digital resources (R), activities (A), supports (S), and evaluations (E), within the RASE learning design model. Utilizing case study discussions, surveys, and assessments, the study emphasizes refining teaching strategies. Feedback from*

student portfolios confirms that the course design empowers future educators with key digital competences for fostering inclusive science education.

Key words: *inclusive education, pedagogical and digital competences, digital resources*

INTRODUCTION

This article focuses on the study of the impact of the elective academic course 'Approaches and Strategies for Teaching Primary Science to Children with Special Educational Needs, tailored for pre-service primary teachers. The aim is to identify how elements of the course design have contributed to achieving the learning objectives described as pedagogical competencies and educator-specific digital competences required for inclusive science education.

A systematic approach to content design, begins with the course description and objectives. For this course the outcomes comprise Pedagogical Competencies (PC), Digital Competence of Educators (DigCompEdu) and Pedagogical Content Knowledge (PCK) include knowledge, skills, and attitudes (or values) as follow: understanding and applying the standards and primary science curricula; planning, organizing, teaching, and evaluating the learning process in inclusive education settings; commitment to promoting the science learning of all students by creating and maintaining a positive and effective learning environment; development of curiosity towards nature and science; assessment and evaluation of students' competences stated in the state standards and curriculum. In this elective academic discipline, pre-service teachers learn how to effectively teach science within the context of inclusive education. The fundamental concepts and key competencies in the field of inclusive education are introduced. The training emphasizes good teaching practices that make learning accessible to a wide range of students, including those with various special educational needs stemming from cognitive, behavioral, emotional, social, physical, and sensory difficulties. Pre-service teachers at the end of the course should know and be able to identify factors limiting learning opportunities; to modify the learning environment and engage the student in the learning process for individuals, nature, and society using innovative inclusive practices. With the acquired knowledge and skills, teachers will be able to determine when to apply these practices in the classroom and will know how to personalize them to support their students individually.

The expected results for the graduates of this academic course are: possess knowledge of the primary sources of information regarding the science teaching and learning in inclusive setting; be able to adapt all facets of the learning process to cater to the diverse needs of every student, encompassing abilities, learning styles, gender, or special needs;

demonstrate the ability to assess progress and the extent of mastery of the envisaged competencies, promote achievements, and provide necessary support and assistance.

CONCEPTUAL FRAMEWORK

The growing emphasis on the digital competencies of pre-service teachers stimulates increased scientific research and publications dedicated to this topic. In the literature review on teachers' professional digital competence, Ewa Skantz-Åberg et al. [1] identify seven recurring aspects: 1) technological competence, 2) content knowledge, 3) attitudes towards technology use, 4) pedagogical competence, 5) cultural awareness, 6) critical approach, and 7) professional engagement, with technological and pedagogical competencies being the most pronounced. They also conclude that the concept of teachers' professional digital competence appears ambiguous and elusive, necessitating further research in this domain.

In the policies and publications of the European Commission, the development of digital competencies is a priority. Academic publications on digital competencies show a noticeable increase, with a focus on specific areas such as the transition from digital literacy to digital competence reported Falloon [2] and subject-specific professional competence related to technologies, such as digital competencies for teaching in science education mentioned by Kotzebue [3].

Crucial competencies for lifelong learning, approved by the European Parliament and Council, encompass transversal skills (digital, learning, civic) and metacompetence for learning (adaptation to change, management, selection from extensive information flows) [4]. Educators are tasked with grasping, cultivating, and evaluating these proficiencies, which include interdisciplinary collaboration skills.

In their systematic literature review, Sillat et al. [5] highlighted the potential for extensive research on digital competences by grounding instrument design in a common framework. DigCompEdu, proposed as one option, offers insights into educators' digital competence. Basilotta [6] observes a surge in academic articles coinciding with the publication of DigCompEdu [7] the European Framework for Digital Teachers Competence, indicating its pivotal role. This framework defines educators' digital competence, serving as a general reference for developing educator-specific digital competences in Europe. It delineates six areas grouping educators' digital competences, with 'Area 1 - Professional Engagement' encompassing organizational communication, professional collaboration, reflective practice, and digital continuous professional development (CPD).

Learning theories, as they apply to online content creation, are often considered a socially constructivist experience. When designing a course,

the choice of learning theory will greatly impact the outcome and success of the course. The Socio-Constructivist inspired approach to online course design has distinct advantages over other types of approaches and has offered a theoretical framework for them. The leading proposition is that learning takes place through collaborative activities that are purposefully conducted around a common object. The socio-constructivist theory states that the knowledge is not constructed in isolation. The learner must interact with others for knowledge to be constructed. The Socio-Constructivist theory describes learning process as a change in the meaning constructed from experiences. Learning is constructed by the complex interplay among students' existing knowledge, the social context, and the problem to be solved. The instructional designer should be able to pose relevant problems, create group learning activities and guide the process of knowledge construction. In creating content, it is important for the educator to carefully weigh the need for structure and to allow students to direct their learning. In the socio-constructivist learning environment, learners setting objectives, designing their own learning environment, determine content, and self-reflect what is an argument to implement this theory as leading in our course design.

PROBLEM CONTEXT

Although there has been notable progress and instances of innovation, collective endeavors have yet to yield a comprehensive digital transformation in education and training. This observation is underscored in the recently released document titled 'Commission calls for a substantial enhancement in facilitating digital education and imparting digital skills,' issued on April 18, 2023. The document advocates that Member States should prioritize ensuring universal access to inclusive and high-quality digital education and training. Furthermore, it emphasizes the urgency of addressing the digital divide and initiating early interventions to impart digital skills cohesively across all levels of education and training.

RESEARCH QUESTIONS

The relationship between inclusive education and teachers' digital competences is significant and has implications for creating accessible and inclusive learning environment. The important aspects to be considered and implemented in the course design are as follow:

Digital tools can help teachers create inclusive learning materials that cater to diverse learning needs. This includes providing alternative group activities, adjust content, and implement digital resources that accommodate various learning styles and abilities. Teachers with strong digital competences can leverage technology to personalize learning experiences. This is particularly beneficial in inclusive education settings where students

may have different strengths, weaknesses, and learning paces. Effective communication is crucial for addressing individual needs and fostering a supportive learning community. The data-driven decision making can help identify areas where additional support is needed, allowing for more targeted and effective interventions in inclusive classrooms.

The purpose of this study was to identify the impact of the elective academic course 'Approaches and Strategies for Teaching Primary Science to Children with Special Educational Needs', thus, the following was our research question: How does the academic course 'Approaches and Strategies for Teaching Primary Science to Children with Special Educational Needs,' impact the development of pedagogical and digital competences among pre-service primary teachers for effective implementation of inclusive science education?

METHODOLOGY

The study is an action research project, during which the researcher designed and implemented elective academic course 'Approaches and Strategies for Teaching Primary Science to Children with Special Educational Needs' tailored for pre-service primary teachers.

Employing a qualitative research methodology, this study utilized an action research framework to delve into the educational process, specifically emphasizing the contextual aspects of inclusive education and the digital competences essential for pre-service teachers. The research involved comprehensive data collection from a variety of sources, employing triangulation to leverage diverse perspectives in support of the research question. To enhance validity, credibility, and trustworthiness, expert examinations were incorporated. The qualitative data analysis unfolded across three distinct stages: initial data description, subsequent analysis and summary, and a deeper interrogation aimed at identifying patterns. Information was meticulously gathered and transcribed from various sources, including students' reflection journals (both electronic and paper-based), insights from focus groups, products stemming from students' project work (inclusive of digital resources they produced), and the examination of students' case study solutions as part of the assessment process.

Students' opinion about the course design and its impact on their satisfaction, activity and achievements was collected via an online questionnaire at the end of the course using both Likert-scales and open-ended questions.

The study was conducted during the academic year 2022/2023. The sample consisted of 65 second-year students enrolled in the specialties of Primary Education Teacher, Primary Education Teacher with a Foreign Language at the Faculty of Education at Plovdiv University "Paisii

Hilendarski, aged between 20 and 23 years, with a mean age of 20.45 years and a standard deviation of the participants' ages (SD) of 0.50. On average, they were in their 4 th semester of the teacher training program.

RESULTS

Data Analysis

After processing the results of the survey on students' satisfaction with their overall experience in the course, it was registered that 78% of respondents indicated that they were completely satisfied, 14% that they were satisfied and 8 % chose a neutral answer "I cannot rate." Of the total sample, 88% from respondents provided information indicating motivated performance of the activities required in the training process. Specific emphasis towards a proper balance between structure and choice opportunities and multiple means for communication was expressed by a larger part of the participants. After studying the related scientific literature, good practices for academic course were derived and applied. The observation and analysis of the performance and the responses of the students confirms that the criteria and indicators for good practices presented in Table 1. are well presented and distributed in the discussed course.

Table 1. Criteria and indicators for good practice in the course design.

	CRITERIA	INDICATORS
1	PEDAGOGY AND DESIGN	Socio- Constructivist theory – collaborative student-centered approach RASE model Flexibility and high expectations
2	TECHNOLOGY OF A COURSE AND ACCESSIBILITY	Degree of personalization Range of media Accessibility User- friendly Facilitate dialog Productivity – progress review
3	STRUCTURE AND CONTENT SELECTION	Academic characters Intelligible A proper balance between structure and choice opportunities
4	INTERACTIVITY	Especially created for that course visual learning materials as video, lessons plans, models, data and digital resources to engage and motivate learner's engagement
5	INSTRUCTIONAL MODE	Constant support

		Personalized and self-reflection learning activities Clearly formulated expected outcomes. Task-based, project-based Reteach in different way
6	COMMUNICATION	Learners have multiple opportunities to ask, discuss, share opinion and knowledge and get help if needed
7	A SET OF LEARNER-CENTERED TOOLS	Provide and stimulate variety of possibilities for learning through communication with other participants – collaborative learning. Comment rubrics serve as a bank for diverse experience and expertise, shearing knowledge, opinion, and experience with all teachers in the study group.

Students learn actively and collaboratively and report in the questionnaire that course design and activities contribute for their achievements as Pedagogical Competencies (PC), Digital Competence of Educators (DigCompEdu) and Pedagogical Content Knowledge (PCK). Various statements in the survey have validated that student’s attention and motivation increased, as a consequence of the activities and instructional mode applied.

Authentic and relevant course materials that connect to inclusive teaching practice were explore. The feedback, enhanced students’ pedagogical and digital competences for inclusive education have been identified as leading outcomes from the course design and implementation.

CONCLUSIONS

The research presented in this article justifies the application of RACE design as well as criteria and indicators for good practices that lead to increased motivation, activity, and achievements of pre-service teachers in the area of digital competences and inclusive education. Findings can serve as a model for other faculty aiming effective course design and can be used in faculty continuous profession development efforts. Further investigation could be made to research how the practices of assessment can be made more aligned to the course design and more objective to assess student achievement.

References

1. Skantz-Åberg, E., Lantz-Andersson, A., Lundin, M., & Williams, P. (2022). Teachers' professional digital competence: an overview of conceptualisations in the literature. *Cogent Education*, 9:1, 2063224, <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2063224>
2. Falloon, G. (2020). From digital literacy to digital competence: the teacher digital competency (TDC) framework. *Educational Technology Research and Development*, 68, 2449–2472 <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09767-4>
3. Kotzebue, L., Meier, M., Finger, Al., & Kremser, Er. (2021). The Framework DiKoLAN (Digital Competencies for Teaching in Science Education) as Basis for the Self-Assessment Tool DiKoLAN-Grid. *Education Sciences* 11(12):775 <https://doi.org/10.3390/educsci11120775>
4. European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. (2019). Key competences for lifelong learning, Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/569540>
5. Sillat, L., Tammets K., & Laanpere M. (2021) Digital Competence Assessment Methods in Higher Education: A Systematic Literature Review. *Education Sciences* 11, no. 8: 402. <https://doi.org/10.3390/educsci11080402>
6. Basilotta-Gómez-Pablos, V., Matarranz, M., & Casado-Aranda, L. & Otto, A. (2022). Teachers' digital competencies in higher education: a systematic literature review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 19, (8), <https://doi.org/10.1186/s41239-021-00312-8>
7. Redecker, C. & Punie, Y., (2017). Digital Competence Framework for Educators (DigCompEdu). <https://data.europa.eu/doi/10.2760/159770>

PROFILE OF THE DIGITAL INCLUSIVE EDUCATOR

Zhelezova-Mindizova D.P. associate professor, PhD
University of Ruse “Angel Kanchev”, Bulgaria

***Annotation.** This article discusses the problem on applying techniques and strategies for inclusiveness and accessibility based on shared concepts and theories about learning in mixed classrooms. The paper presents some models for implementing assessment tools that increase knowledge of tools and promote collaboration on one side and stimulate reworking, participation and promote creative and analytical skills, on another.*

***Key words:** inclusiveness in mixed classrooms, digital inclusive educator, reworking, collaboration, creating analytical and critical skills*

ICT plays a central role in the construction and acquisition of knowledge: they have greatly changed the way of communicating and thinking, introducing new languages and new categories of thought (Calvani, 2005). They have become an integral part of the educational process of the person, since they are increasingly decisive for learning and social adaptation. They are not only a tool, a means to express knowledge, but represent, regardless of their instrumental function, specific mode of

construction and expression of knowledge and culture. Creating comfortable learning environment in a mixed classroom means all participants feel supported intellectually and academically, feeling sense of belonging in the classroom regardless of different individual needs, learning barriers, or disabilities. The term «inclusive education» means to include all people in education. Thus the teacher assumes various roles and changes his profile in rapport with the requirements of the digital learning environment.

Before the training the digital inclusive educator assumes the role of an INSTRUCTOR: prepares the training materials; keeps in mind the target audience; implements the INCLUSIVE teaching knowledge; reflects on the possible difficulties that trainees with hearing and visual impairments may encounter.

During the training the trainer assumes the role of a MODERATOR: he presents the agenda of the day and creates a favorable classroom atmosphere; he divides the class into heterogeneous groups to conduct the training; he supports the birth and development of a real community; he tends to become one among the different actors; he leaves to the learners the possibility to work in autonomy or in group, without intervention; not multitasking.

At the end of the training the trainer assumes the role of a FACILITATOR: communicates to the class group and with small groups, to ensure that the activity presented is monitored as much as possible; listens to the doubts or questions; conducts an active debriefing providing stimulus questions to be submitted to the students in synchronous or asynchronous mode.

This profile aims at promoting a more conscious and responsible use of technology, particularly in the context of fostering knowledge transfer. This includes providing educational resources that empower our target groups to harness technology for learning and innovation while being mindful of its societal impact. Thus by merging his expertise in education, in the use of digital tools and his skill for specific collaboration to make education more accessible to a wider range of learners and educators. By conducting training in this three-faceted model IMF (instructor – moderator – facilitator) a more conscious and responsible use of technology is encouraged, particularly in the context of fostering knowledge transfer. This includes providing educational energy and online resources that empower our target groups to harness technology for learning and innovation while being mindful of its societal impact. And ultimately contributing to the goal of making education more accessible to a wider range of learners and educators.

The learning objectives aim at developing innovative learning approaches and methods that can maximize online learning, engage the class, value its diversity, and make courses really accessible and inclusive. The students gain confidence in the use of digital tools. They prove to be useful for developing and implementing learner centered learning and interaction within the classroom group.

The profile of the digital inclusive educator is connected inevitably with finding new solutions and solving problems with originality, using imagination; adapting constantly to changes and combining what is available in a way that transforms and improves learning realia. That is teaching creativity in the mixed ability classroom. Here are some step to initiate creative thinking in the inclusive classroom:

- study the goal you need to achieve or the challenge to overcome, and make sure you have all the information you need;
- start from the simplest and most obvious solution, and use it as a basis to then develop more effective responses (effectiveness = economic and/or time savings);
- brainstorming: once you have broken down the problem into several solutions, examine them all from an analytical, critical and intuitive point of view, preferably through group brainstorming;
- create links between different ideas, to combine the strengths of each;
- focus on the solutions that seem best to your students and test them from a practical point of view annotating the results.

The benefits of creative thinking in the mixed ability classroom may be regarded as follows:

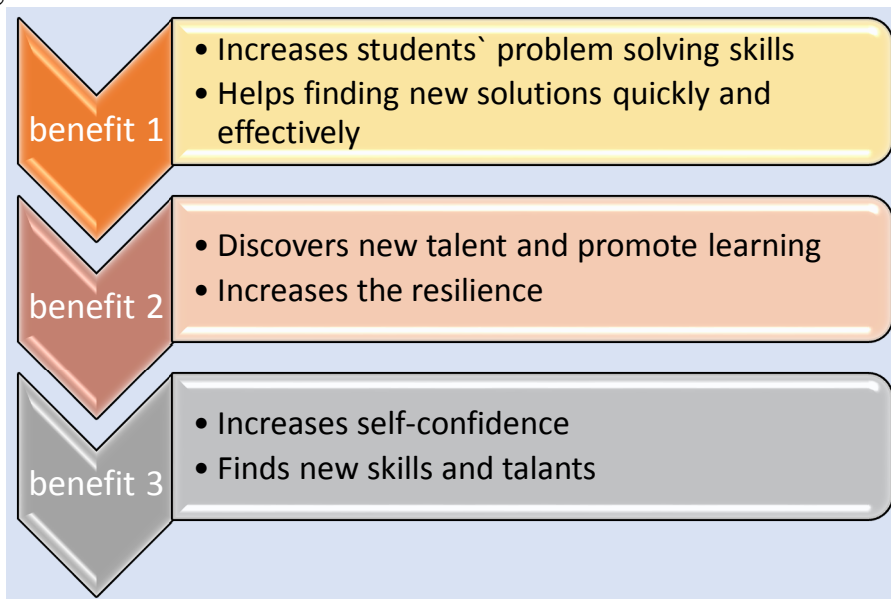

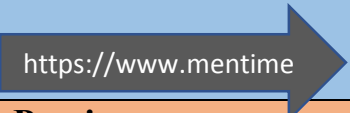



Fig. 1 Creative skills in the mixed ability classes

Creativity and collaboration is fundamental to individual and collective success and can be amplified using digital tools. They foster communication and sharing of ideas among members of a group; enable the creation of collaborative projects in real-time; facilitate feedback and input from all participants; overcome geographical and temporal barriers, allowing remote collaboration. Here the benefits of incorporating creative thinking and collaboration into online training:

PROMOTING INNOVATION	Creative thinking encourages generating original ideas and addressing problems in an unconventional way.
DEVELOPING 21ST CENTURY SKILLS	Incorporating these skills into online training activities allows to develop problem solving, critical thinking, effective communication and collaboration.
DEVELOPMENT OF DIGITAL SKILLS	By developing skills in the use of new tools and technologies, students learn to communicate and collaborate online effectively, increasing digital literacy
LEARNER CENTRED APPROACH	The focus shifts from the teacher to the learner themselves, allowing them to be protagonists of their own learning.

Fig. 2 Benefits of implementing creative thinking into online teaching

Canva  https://www.canva.co	Canva is a user-friendly graphic design tool that is used to create designs for social media, business cards, posters and other visual content. Nowadays it is widely used to create projects or presentations that are aesthetically flexible and that teach learners the basics of digital design that increases creativity.
Mentimeter  https://www.mentime	You can create word cloud and quiz by viewing the results in real time. The software recognizes the words and selecting the most used, provides them as result creating a set of words of different sizes: the most used will be the largest and, conversely, the less used will be smaller.
Prezi  https://prezi.com/	Prezi is a digital software for creating interactive presentations. Prezi's advantage over static slides is that its «zoomable» interactive canvas shows the relationship between the general framework and the specific details of a given theme.



<p>Wordwall</p>  <p>https://wordwall.net/</p>	<p>Wordwall can help the teacher create interactive learning media to improve students' writing, reading, and speaking skills. Besides, also essential factors such as grammar, pronunciation, and vocabulary. Besides, the Wordwall platform is also a convenient tool for teachers who are short of time or not very confident with technology; it creates joyful learning for the students.</p>
<p>Kahoot</p>  <p>https://create.kahoot.it/auth/login</p>	<p>Kahoot! is a tool that delivers and presents questions to students. It is set up as a game that students can play either individually or in groups. Instructors provide students with multiple-choice questions, which are projected on a classroom screen. After each question is answered, the correct answer will be displayed as well as a scoreboard of the highest point earners. At any time, instructor can track student progress and scores. Kahoot! can be easily incorporated into online classrooms.</p>

Fig. 3 Digital tools for creative thinking and classroom collaboration

Innovative practices refer to the process of proactive introduction of new teaching/learning strategies and methods within inclusive education. The aim of introducing these teaching strategies and methods is to improve performance and address real problems to promote learning in mixed ability classes. Using innovative practices in the classroom can make learning easier, more effective, engaging and really inclusive though in a virtual media.

Literature

1. Giovanni, B., (2011) Instructional Principles, Universal Learning Design and the role of technologies. In F. Ugolini & V. Tshipidis (Eds.), International Conference ICT for inclusive learning: the way forward Athens, Greece: Euracademy Association.
2. Clough, P., J. Corbett (2000), Theories of Inclusive Education: A Student's Guide, SAGE Publishing Inc., London
3. Dabbagh, N. (2007). The online learner: characteristics and pedagogical implications. Contemporary Issues in Technology and Teacher Education, Vol. 7, No. 3, pp 217- 226.

УСТОЙЧИВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ВДОХНОВЛЯЮЩЕГО РАЗВИТИЯ ПОТЕНЦИАЛА ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

Петрова-Киркова Г, проф. д-р,
АМТИИ им. Проф. Асена Диамандиева, г. Пловдив, Болгария
/Академия музыкального, танцевального и изобразительного
искусства/

***Аннотация:** В докладе рассмотрены тенденции и формы повышения качества обучения и развёртывания потенциала одарённых детей. Указано применение хороших практик для достижения сильной мотивации и высоких результатов в работе с детьми во время мастер-классов на территории НУФИ / Национального училища фольклорных искусств/ им. Филиппа Кутева в г. Кóтел. Исследование направлено на показ применения основных педагогических принципов и методов работы, их эффективности в достижении высоких художественных результатов и сценической реализации музыкального продукта.*

***Ключевые слова:** обучение народному пению, народные песни, одарённые дети, мастер-классы.*

Введение

Болгарская музыкальная фольклорная культура отличается своим богатством и многообразием песен и инструментальных мелодий. Она является отражением быта и душевности болгар, присутствует в системе обычаев и обрядов, сопутствует его трудовой и праздничной деятельности. В прошлом народное творчество было анонимным, песня передавалась устно от поколения поколению. Сегодня наш музыкальный фольклор изучают на профессиональном уровне, существует много средних и высших училищ по искусствам, в которых развёртывают свой творческий потенциал одарённые, талантливые дети. Благодаря учебным планам и программным требованиям определяются цели и задачи современного обучения, ищут пути эффективного преподавания и достижения высоких результатов в учебной работе. Устойчивые тенденции, которые применяются в работе с одарёнными детьми, включают обучение в дополнительных формах – мастер-классах, мастерских, семинарах, творческих лагерях и др. Настоящая разработка ставит перед собой цель представить возможности, которые предоставляются для вдохновляющего повышающего качество обучения и реализации конечного художественного продукта в концертном сценическом выступлении, ставя фокус на проведённые в Национальном училище по фольклорным искусствам им. Филиппа Кутева в г. Кóтел мастер-классы.

Основная часть:

В своей педагогической работе, связанной с осуществлением обучения в краткосрочных форматах, учитель встречается с детьми, у которых на различном уровне находится музыкальная подготовка, различен интеллектуальный и творческий потенциал, а также различна мотивация овладения преподаваемого материала. В сфере искусства есть критерии, которые необходимо заложить, требовать и отстаивать у конкретной группы детей. Это является определяющим звеном для персонализации и обнаруживания их таланта и развёртывания их творческого потенциала в этом направлении. Кроме всего этого, для этого процесса имеет значение и школьная институция как центр общности [3; с. 74]. Детей, которые занимаются музыкой, обнаружили и направили уже в раннем детском возрасте. Основные качества, которыми они должны обладать, - это наличие музыкального слуха, метроритмическое чувство, для певцов еще и наличие певческого голоса и вокального мастерства. В самом начале дети начинают свои занятия чаще всего в детской музыкальной школе, а позже продолжают своё профессиональное образование в школьных институциях. Работа с музыкальными талантами требует специфических приёмов, принципов и методов обучения, применения индивидуального подхода и очень деликатного отношения к их эмоциональной душевности. Это определено специальные, одаренные дети. Дорога для достижения конкретных целей длинная, связанная с упорным трудом и постоянством.

Поощрение творческих задатков и потребностей детей с выдающимися способностями предусмотрено Приказом Министерства культуры и Министерства образования об условиях и порядке осуществления защиты детей с проявленными талантами. Дети с V до XII класса, которые завоевывали призовые места в национальных и международных конкурсах, включенные в программу, могут подать заявку на единовременную финансовую поддержку до 195 левов на обучение в мастер-классах и др. [1; с. 2]. Участники - это прежде всего дети, обучающиеся в музыкальных институциях, которые обладают наградами национальных и международных конкурсов и удостоены стипендии согласно вышеуказанному приказу.

По инициативе руководства Национального училища по фольклорным искусствам им. Филиппа Кутева в г. Кóтел с 2019 г. ежегодно проводятся мастер-классы по народным инструментам и народному пению для обучения одаренных детей. Интерес и желание участников спровоцирован множеством факторов. Это подходящая логистика и прекрасные условия для активной творческой и

познавательной деятельности, работа с признанным педагогом – специалистом и исследователем в области болгарского фольклора и вокальной методики, создание контактов, обмен знаниями и опытом, живое общение со сверстниками. „Жизнь каждого человека – это череда непрерывных открытий, связанных с получением, обработкой и передачей новых знаний о себе и окружающем мире. Процессы самопознания и самооценки строятся на основе сравнения с другими“.

[4, с. 220].

Обучение во время мастер-класса проводится индивидуально, а групповые репетиции направлены на изготовление конкретного репертуара с общими целями:

- Подготовить полифоническое произведение в исполнении камерной вокальной формации
- Объединить отдельные группы обучающихся (певцов и инструменталистов) с целью изготовить инструментальное сопровождение для солистов-певцов
- Подготовить и исполнить репертуар ансамбля

Все это готовится к представлению на заключительном концерте.

Сначала участники выступают самостоятельно, со своим репертуаром, от чего зависят определение конкретных целей и методическая работа педагога. Обязательно следует учитывать индивидуальные качества и возможности каждого исполнителя при его подготовке к эффективной вокальной работе с помощью конкретных технических упражнений, направленных на детальную проработку всех элементов вокальной техники - дыхания, звукообразования, тональной атаки, резонанса, артикуляции и дикции. Самое главное – правильный подбор репертуара, благодаря которому ребенок сможет повысить качество своих знаний и выступить на концерте с удовольствием, уверенностью в себе и удовлетворением достигнутым. Всё это имеет решающее значение для «мотивации – главного двигателя выполнения любой деятельности. Следует подчеркнуть, что формирование знаний, умений и навыков у подростков – это длительный процесс, который требует не только терпения и целенаправленного обучения, но и сильной личностной мотивации для активного участия в деятельности“.

[4, с. 50]. Важно предрасположить ребенка к творческому процессу, применить правильный индивидуальный подход и, несмотря на краткие сроки, достичь максимальных результатов.

В своей педагогической практике во время работы в мастер-классе я применяю технический и художественный материал, который включает следующие виды репертуара:

– Аутентичный – разучивание ранее неизвестного певческого репертуара из фольклорного региона данного ученика. Красивые песенные образцы прошлого должны дойти до молодого поколения, которое будет знать их и исполнять с большой любовью и уважением к фольклорному искусству. Это и есть путь – строить будущее, зная и ценя свое прошлое и уникальным образом интерпретируя его в настоящем. Песни для этого и нужны – чтобы их пели и передавали из поколения в поколение.

– Песни из репертуара известных народных исполнителей – изучать и знать индивидуальный стиль пения и манеру исполнения отдельных представителей болгарской народной певческой школы. Прикоснуться к песенным образцам, несущим наши национальные характеристики, и к известным поколениям болгар, – это вызов и ответственность, потому что они должны быть исполнены с характерными техническими приёмами и стилистическими характеристиками очень точно и тщательно.

– Песни из сборников с фортепианным сопровождением или без него, включенные в качестве репертуара в программные требования школьного музыкального обучения народному пению.

– Авторские песни. В работе со старшеклассниками может быть включено сочинение авторской песни или вариация разученной песни с целью стимулирования креативности и творческого потенциала.

«Проблемы, связанные с развитием креативности, представляют особый интерес для современной педагогической мысли. Они напрямую связаны с целями и задачами современного образования и воспитания, с вопросами адаптивности и нестандартности личности в условиях глобализации». [6, с. 34]

Общепринятые педагогические принципы обучения и методы их применения являются важным фактором становления народного певца. Принцип осознанности и активности, осмысленности при решении конкретных певческих задач имеет исключительно важное значение для эффективного обучения. Например: целенаправленный контроль над дыхательным и голосовым аппаратом, достижение технической сложности в орнаментации, совершенствование техники вокального исполнения и т. д. Доступность изучаемого репертуара в соответствии с индивидуальными возможностями ученика. Наглядная демонстрация педагогом по вокалу является чрезвычайно эффективным способом освоения фольклорного материала. Преподаватель быть точным и тщательным в своем исполнении, чтобы смог достоверно показать и потребовать интерпретации манеры пения конкретного исполнителя. Очень часто демонстрируется конкретный репертуар из

первоисточника, т.е. запись подлинного исполнения песни, которая знакомит с характерной манерой указанного исполнителя. По мнению Т. Кирова, другим важным принципом является „Связь теории и практики. Это значит, что практика должна вызывать теоретические проблемы, а выводы и приобретенные теоретические знания должны находить подтверждение и применение в практике.“ [7, с. 92] Здесь можно было искать взаимосвязь теории-практики и междисциплинарности, а также повышать общую музыкальную и интеллектуальную культуру, углублять знание конкретного певческого материала. В общей работе требуется добиться легкости пения, тщательности в отношении стилистических характеристик, четкой и точной артикуляции и дикции, артистизма, формирования художественного и эстетического вкуса. Именно этот полностью законченный художественный продукт следует показать в концерте на заключительном этапе мастер-класса – образец того, что было достигнуто в ходе курса. Это самый ожидаемый и волнующий момент – выход каждого исполнителя на сцену с новым, специально подобранным и подготовленным репертуаром, выступление в общих вокальных и инструментальных исполнениях, в ансамблевых произведениях. Радость и аплодисменты свидетельствуют об успешно достигнутых результатах, об удовлетворении целостным вдохновляющим событием с выдающимся вкладом в развитие и повышение творческого потенциала учащихся.

Мои наблюдения как многолетний преподаватель АМТИИ им. Проф. Асен Диамандиева в г. Пловдив и наставник проведённых мастер-классов, мастерских и т.д., указывают на устойчивую тенденцию сильной мотивации, высокую эффективность повышению качества обучения и достижении отличных результатов с детьми в форматах такого типа. Это эффективный способ общения через искусство, создания командной работы и креативности в позитивной творческой среде, предпосылка для обмена новыми идеями и творческими поисками.

Все эти показатели будут эффективны и полезны в нескольких аспектах: образовательном, воспитательном, этическом, творческом, эстетическом, социокультурном.

Литература

1. Министерство культуры
2. <https://mc.government.bg/page.php?p=58&s=81&sp=21&t=23&z=0> (03.12.2023г.)
3. Министерство образования и науки
4. <https://web.mon.bg/bg/100680> (03.12.2023г.)

5. Донеv, 2018: Донеv, Дончо. Социальная психология школьного образования. Стара-Загора, ТрУ, 2018, s. 74, ISBN 978-954-338-147-0.

6. Дончева, 2020: Дончева, Юлия. Болгарские детские фольклорные игры в сокровищнице нашего нематериального культурного наследия. В: Нематериальное культурное наследие: Самобытность, Преемственность, Опорочивание, "За буквите - О писменехъ", Академическое издательство "За буквите - О писменехъ", 2020, с. 220, ISBN 978-619-185-414-1.

7. Дончева, 2021: Дончева, Юлия. Приобщающее образование в мультикультурной среде – культурные и социальные проблемы. В: Сборник докладов ежегодной университетской научной конференции 27-28 май 2021г., Изд.комплекс НВУ им. Васила Левского, Велико-Тырново, с.50, ISSN 2367-7481.

8. Петрова-Киркова, 2023: Петрова-Киркова, Галя. Репертуар в обучении народному пению, АМГИИ им. Проф. Асена Диамандиева, 2023, с.34, ISBN 978-619-7682-19-9.

9. Киров, 2009: Киров, Тодор. Струнные народные инструменты. Общая методика. Пловдив, АМГИИ, 2009, с.92, ISBN 978-954-8824-86-6.

MODERN APPROACHES FOR EDUCATION OF CHILDREN IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Evgeniya Stoyanova – Director of regional support center for inclusive education, Ruse city

Rositsa Cherneva-Todorova – Director of regional support center for inclusive education, Gabrovo city

***Abstract:** In the educational system, the children and the students with special educational needs require support, understanding, and inclusion. For a successful inclusion to be made, the usage of modern learning approaches, which contain long-standing educational traditions and modern innovations is required. The supporting environment must be built on tolerance, acceptance, supporting educational system, and attractive forms of education.*

***Key words:** inclusion, strategy, national priority, special educational needs, inclusive educational environment.*

The law on preschool and school education is a leading normative document in the educational system of Bulgaria. It regulates the public relations related to providing the right to preschool and school education, as well as the structure, functions, organization, management, and financing of the system of preschool and school education. As education is considered a national priority, in the context of inclusive education of students with special educational needs, its realization is carried out through the following principles:

- Equal access to quality education and inclusion of every child and every student. (art.3, para. 2, item 3, LPSE – (Law for preschool and school education))

- Equality and not allowing discrimination in preschool and school education. (art. 3, para. 2, item 4, LPSE)

- Humanism and tolerance. (art. 3, para. 2, item 6, LPSE). [5, p. 14]

The right to education is inviolable and inclusive education provides opportunity for its realization with students with special educational needs. This means that every student with special educational needs has the same rights as his peers to attend and be taught in a regular educational school. [5, p.15]

Inclusive education is based on the approach of the human rights and social model, which necessitates the adaptation of the school system to the child, not the child to the school system. [1, p. 14]

In general, inclusion in education is based on the understanding that all children are capable of learning. In the learning process activities in formal education, as well as ones related to the child's social functioning must be included. [4]

Inclusive education in Bulgaria does not allow the existence of inequality in education, discrimination, and exclusion of different groups of children and students, based on age, gender, ethnic affiliation, language, and disability. It is built on a differentiated and individualized approach to identifying special needs and their welcoming and realization in schools and social environments.

The supporting environment in schools includes everything, that provides an opportunity for the child with special educational needs to express their strong sides, develop their potential, and compensate for their difficulties so that they can be adapted to the general learning process in the best way possible. [2, 3] Having the right and fully supporting environment is crucial for the integration of children and students in inclusive education.

The supporting environment includes:

1. Accessible environment:

- a) Physical access to the buildings of the kindergartens, schools, and their open spaces – adaptive entrances, bathrooms, appropriate marking, furniture and facilities, equipped resource cabinet, and speech therapy office, defined with the standard of the physical environment.

- b) Information and communication access:

- Access to information technology related to education and tailored to the educational needs.

- Access at all stages of education to information, related to the rights and obligations of students with additional educational needs. The information should be provided in an accessible format – visual presentation of a text, text dubbing, subtitles, braille, sign language and sign dubbing, voice dubbing, tactile communication, bolder fonts, accessible multimedia, as well as all kinds of resources on a specific language, and alternative ways of informing.

2. Personal development supporting team.

3. Appropriate methods of education, didactic materials and educational books, special technical equipment, specialized software, and combined forms of education.

4. Support plans.

5. For the children and students needing additional educational and therapeutic support, besides the school programs, individual educational, therapeutic, individual alternative, and individual functional programs, established with the standard for educational content should be provided.

a) Individual educational program is developed if there is a need to reach the standard of the learning content.

b) The individual therapeutic program aims to achieve the standard for educational content through specific strategies and methods (speech therapy and psychology) of influence.

c) The individual alternative program gives a way out of the system for continuing education or professional realization based on achievements in certain cultural and educational areas.

d) The individual functional program gives a way out of the system with a certificate for the completion of a specific class. Its goal is to develop social skills, skills for independent living, and professional skills.

6. Educational programs on special subjects for children and students with hearing impairment – individual formatting and development of speech, musical stimulations, phonetic rhythmicity, and subject activity.

7. Specific educational programs for children and students with impaired vision – visual assistance, orientation, mobility, and useful skills.

[1, p. 25]

The inclusion of children and students with special educational needs depends a lot on the level of empathy shown by their classmates and teachers. Attempting to feel the condition of the person standing against you is a key mechanism for understanding their behavior. In turn, if the students with regular development want to and have the ability to empathize with the

hardships of their disabled classmates, the level of acceptance in the group will be much higher.

Yivkova (1998), describes empathy as: “The individual quality of a person, which helps establish effective human relationships and for adaptation of a person in a specific public community”. This means that, not only the children and students with regular development need to have a high level of empathy but also the children with SEN (special educational needs), who want to be fully accepted. Empathy allows us to get closer and enter the personal world of the person next to us, but without full identification, so that we can keep our individuality. “Empathy means identifying the person with the experiences of the other, participating in his joy and grief. (Nikolova 1995).” [6]

Creating an inclusive environment is crucial for the educational process in Bulgaria. The process is long and does not develop at the same rates in all educational institutions and cities, but everyone has now realized that only through such an environment, we can fully grow the potential of every child and student, as well as compensate for their difficulties.

References:

1. Damyanov, K (2022) Inclusive education and organization of supporting environment.
2. Donceva, J. (2020) The Algorithm for Effective Management in the Inclusive Education Process, *Pedagogika – Pedagogy*, Journal article.
3. Doncheva, J. (2021) Inclusive Education – One of the Factors for the Socialization of the Child’s Personality, *EDULEARN21 Proceedings*, 13th International Conference on Education and New Learning Technologies.
4. Doncheva, J. (2020), *Fostering a Developmental Educational and Creative Environment for Children with Special Educational Needs in the Bulgarian Inclusive Education*, *ARPHA Proceedings*
5. Valyavicharska, M. (2021) *Inclusive education in Bulgaria*.
6. Yankova, J. (2020) *Aids, facilities and technologies for children and students with special educational needs in the inclusive education*, Plovdiv.

THE UNIVERSITY OF THE NEW ERA - HOW WE CARE FOR STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS AT THE NEW BULGARIAN UNIVERSITY

Todorova E. V., assoc. prof., PhD
New Bulgarian University, Sofia

Mihova P. M., assoc. prof., PhD
New Bulgarian University, Sofia

Stankova M. D., assoc. prof., PhD
New Bulgarian University, Sofia

Kamenski Ts. A., assist. prof.
New Bulgarian University, Sofia

***Abstract.** The article presents the idea of inclusive education in Bulgaria and its application at a higher education institution, such as a university, environment. Our team shares our good practices for teaching and assessing students with special educational needs (SEN) at the New Bulgarian University (NBU). The Center for Support of Students with SEN at the NBU provides support for SEN students in all aspects of their academic life, related to their educational needs, administrative services, and their participation in various scientific, research and cultural events. At the NBU, there are various active training programs for different groups of students: deaf and auditory challenged; blind and visually impaired; students with severe motor limitations; learning difficulties and developmental dyslexia.*

***Keywords:** inclusive education, special educational needs, deaf, blind, severe motor limitations, dyslexia*

Inclusive education - challenges and prospective

The idea of inclusive education for individuals with SEN is one of the most frequently discussed issues in the field of psychology, special pedagogy and speech therapy. This ideology was coined as a result of increased awareness of human diversity and the presence of essential differences between people [2, p.36]. Its realization needs to be seen in the framework, regulated both by state legislative texts and by the relevant educational and cultural institutions, through the application of relevant therapeutic and educational practices. In 2017, a Regulatory Act on Inclusive Education was adopted in Bulgaria, renewed later in 2018, 2019, and 2020. This Act defines the state educational standard for inclusive education. It determines the interrelations, connected to the inclusive education of children and students in the system of preschool and school education, as well as the activity of the institutions in this system for providing support for their personal

development [4, p.1-72]. The Act embraces the idea of the right to education for all children and students, regardless of their social or health status.

This marks the beginning of the process of deinstitutionalization of children with special educational needs and their inclusion in general education. According to Stainback and Stainback, "inclusive" education exists where "everyone has a place, is accepted, is supported by their peers and other members of the school community in the process of meeting their educational needs" [5, p.15]. Inclusion as a form of shared social life is a humanistic idea that, however, defines certain challenges. A change in societal attitudes is needed to accept and tolerate 'difference'. The formation of an understanding that "the pathological is just an extension of the standard, a variance of the 'normal', that no one is insured ... that it is not shameful and insulting if it happens to you ..., the shame is when you turn a blind eye, the shame is when you don't support the weak..., it's a shame if you demonstratively support him and extract dividends from this support" [3, p. 34]. The success of inclusion is largely determined by the change in attitudes, by the fact that we all have the right to choose, the right to live, and the right to support and understand.

A change in the focus of social thinking is also needed - from the impairment as the centre of the attitude to the potential abilities and opportunities for development. This implies efforts aimed at the elements of the education system so that interrelations can be established between the potential of the individual and the system of instruction and education.

Inclusive education should not be seen only as an opportunity for equality in learning opportunities. It is above all a way for individuals with special needs to be active participants in their development. Last but not least, the legislative regulations and the state educational and cultural institutions in Bulgaria are primarily focused on the inclusion of children and students of preschool and school age. There is a lack of a comprehensive state policy for the training and academic education of people with special needs in the university environment.

The access of students with SEN to higher education institutions in Bulgaria remains limited. On the one hand, due to the lack of alternative training programs, which leads to sufficiently low academic skills and achievements, and on the other hand, due to the nature of the entrance exams in higher schools. Since its establishment in 1991, NBU has functioned as an academic institution oriented to the needs of its students.

A core mission of the university is to create an environment for development that is tailored to students' unique needs. During these three decades, NBU has successfully offered education to underprivileged students. NBU alumni have accomplished individuals with various

difficulties – deaf and auditory challenged, with reduced or lacking vision, severe motor limitations, Autism Spectrum Disorders, developmental dyslexia, mental disorders and others. From the academic year 2020/21, its good learning practices are united and formalized in a common structure - Center for Support of Students with SEN.

Center for support of students with SEN at the NBU

The Support Center supports students with special educational needs in all aspects of their academic life. It takes care of both their adaptation and the adaptation of the academic, normative and material environment of the NBU. Through numerous activities, it assists university faculty and administrative staff to improve the understanding and service of these students. Through mentorship, it provides information on the various options for choosing and implementing new forms and methods of teaching, classroom work and alternative assessment. The support centre is a structure within the Department of Healthcare and Social Work at NBU and it includes a Support Program for Students with Special Educational Needs, a Program for Training and Assessment of Students with Dyslexia and the NBU Tutoring System. An Advisory Council (AC) is responsible for the management of its activities, which consists of nine people, two of whom are students with SEN. The members of the AC are professors and employees of the NBU - MDs, public health specialists, SLPs, psychologists, social workers, teachers or philologists, with proven expertise in their field.

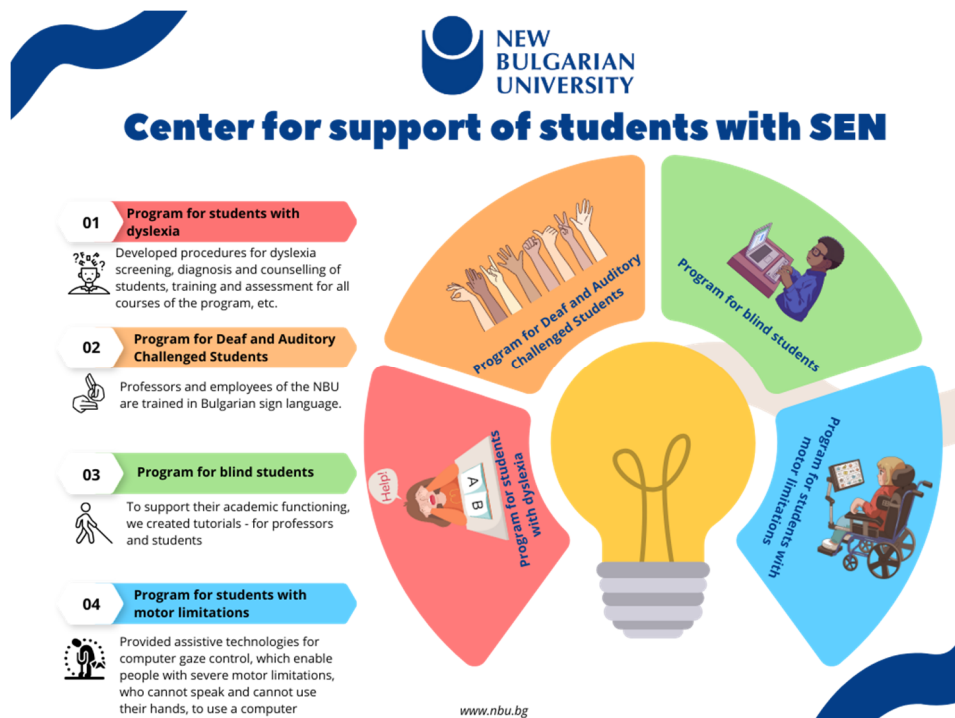


Fig. 1. Center for support of students with SEN at the NBU – organizational chart

Program for Deaf and Auditory Challenged Students

The priority of the program is to create an accessible and adequate learning environment for deaf and auditory-challenged students. It includes specialized support, consultation provision of online training, and preparation of special assessment conditions. NBU provided a video address to the deaf students and information about the activities of the Bulgarian Sign Language Center. In the period 2021-2022, students and teachers of NBU participated as volunteers in a project of the Union of the Deaf in Bulgaria. As a result, a youth space "Deaf Culture" was built for the benefit of the deaf community. Professors and employees of the NBU trained in how to use Bulgarian sign language, which will significantly improve the knowledge of the specifics of people with sensory disorders, the service of deaf students on the university campus and their academic functioning in general.

Program for blind students

The priority of the program is to create an accessible and appropriate learning environment for students with missing or impaired vision. It includes specialized support; consultations and preparation of special conditions for assessment in general education courses in Bulgarian language, foreign language, computer skills and other special courses. In the conditions of online learning, a consequence of the counter-epidemic measures imposed due to the COVID-19 pandemic, students with reduced or missing vision faced the most difficult and unusual situation. To support their academic functioning, we created tutorials - for professors and students. The tutorial for professors contains useful information about the possibilities of using specialized software by visually impaired students for decoding written verbal texts (Screen readers) and synchronized speech; the specifics of difficulties in the learning process, especially in terms of online learning and the use of electronic learning platforms at the NBU; the specifics of preparing independent course works, projects, completing tasks. The student support tutorial has a main focus on working with the electronic systems at the NBU, where their main difficulties are - the e-student platform (lecture schedule, session schedule, general reference, course registration, course change, etc. .n.); Moodle-NBU - training platform and work in a Virtual Classroom; use of NBU e-mail; tips for preparing independent papers and course projects.

Program for students with motor limitations

The priority of the program is to create an accessible and appropriate learning environment for students with motor disabilities. It includes specialized support and provision of online training; preparation of special conditions for assessment in VOCs in Bulgarian language, foreign language and computer skills; consultations and information about the possibilities of

modern technologies for complementary and alternative communication. In 2019, an adapted space was created and dedicated at the NBU Library to students with wheelchairs. Since 2021, NBU has disposed of a Tobii PCEye 5 gazetracking device. Assistive technologies for computer gaze control enable people with severe motor limitations, who cannot speak and cannot use their hands, to use a computer [1, p. 83]. The hardware allows the use of all programs on one computer with just a glance. It makes it possible to use specialized software to ensure speech communication through synthesized speech. In this way, one can not only communicate, and express thoughts and wishes, but also learn, use the Internet, communicate via social networks and e-mail, and write.

Program for students with dyslexia

The program for training and assessment of students with dyslexia has been operational at the NBU since 2004. It includes a procedure for dyslexia screening, diagnosis and counselling of students with dyslexia, training and assessment in specialized courses from the program, creation of special conditions for assessment in general education courses in Bulgarian language, foreign language and computer skills, use of dyslexia - adapted font for Cyrillic alphabet (Adys), etc. Informational materials (brochures) with more information on the matter have been developed for professors, staff and students at the NBU.

Hand in Hand Program

Under the supervision of a professor and for credits for practical work, in the form of mutual support, students from the upper courses in the Bachelor's program "Speech Therapy" and students from the Master's program "Language and Speech Pathology" assist their colleagues with articulation disorders.

Vocational qualification programs for people with intellectual disabilities

The "Visual Arts for People with Special Needs" program is a professional qualification program at NBU that enables people with mental retardation to develop their interests, creativity and potential in the field of visual arts. It is suitable for students with mild mental retardation who are interested in painting, photography, fashion design, advertising, history of fine art. Students who have completed the program have basic knowledge in the field of art history and theory, and digital and multimedia technologies. They have the skills to design and create works of art in the field of fine and applied arts.

Conclusion

The Center for Students with SEN also has a program that is provided to serve all students at the university, not only those with SEN, and that is the NBU

Tutoring System. This is an academic partnership program between faculty and students. It covers all newly enrolled students, who can choose their tutor from among certain professors, who will support them in the process of their integration into the university environment and in their future growth as individuals. Participation in the program is voluntary both for the professors and tutored students. The tutoring program started in the academic year 2020, and in 2023 a total of 40 tutors and 632 students participated in it.

In addition, the Center for Support of Students with SEN carries out monthly training seminars for the professors and staff at the NBU, on how to work successfully and effectively with students with special needs. The lecturers are leading specialists in the fields of neurological disorders, alternative communication, mental health, learning difficulties, and sensory disorders. The main activity of the Support Center concerns individual counselling of students demonstrating various generic and specific difficulties. The Center also provides consultations and provides support to professors and administrative staff in case of difficulties in training or serving students with SEN.

References

1. Grinberg, M., Hristova, E. (2022). Suvremenni sredstva za dopulvashta i alternativna komunikacija za deca s kompleksni komunikativni potrebnosti. I. Ivanov & V. Pilosof (red.). Ranna diagnostika i suvremenno lechenie pri zaboljavanija s narushenija v nervno-psihicheskoto razvitie. Dokladi ot Peta multifasetna konferencija vurhu detskoto razvitie, 2-3 april 2021, Plovdiv. Medicinski universitet, Plovdiv.
2. Ivanova G. (2015). Predizvikatelstvoto „Priobshtavashto obrazovanie“, v: Sbornik s dokladi na uchastnicite v projekt „Priobshtavashto obrazovanie“, UI „Paisij Hilendarski“, Plovdiv.
3. Matanova V. (2003). Psihologija na anomalnoto razvitie. Izd. Nemezida, Sofija.
4. Naredba za priobsavašo obrazovanie, 2017 g., (obn. – DV, br. 86 ot 27.10.2017 g., posl. izm. i dop. DV. br.92 ot 27 oktombri 2020 g.)
5. Stainback, S. B., & Stainback, W. C. (Eds.). (1996). Inclusion: A guide for educators. Paul H Brookes Publishing.

ЛИЧНОСТНО – ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ В РЕСПУБЛИКЕ БОЛГАРИЯ

Топольская Е.М., доцент, доктор педагогических наук
Новый болгарский университет, София, Республика Болгария

***Аннотация.** Инклюзивное образование обеспечивает качественное образование для каждого ребенка. Его утверждение – длительный процесс и связано с трансформацией системы образования. В докладе представлены основные нормативные документы, регулирующие механизм инклюзивного образования в Республике Болгария. Описаны цели и содержание общей и дополнительной поддержки. Анализируется сущность личностно-ориентированного подхода как одного из ведущих подходов в инклюзивном образовании. Личностно-ориентированный подход ставит в центр личность ребенка, его интересы, потребности, обеспечивает академическую и социальную инклюзивность.*

***Ключевые слова:** инклюзивное образование, личностно-ориентированный подход, общая поддержка, дополнительная поддержка.*

Введение.

Мир, в котором мы живем, динамичен, полон вызовов и конфликтов. Надежда на лучший мир, в котором можно преодолеть сегодняшние проблемы, обращена к молодому поколению. Будущее каждой страны и мира в целом зависит от сегодняшних детей и студентов, от их общечеловеческих ценностей, критического мышления, творчества и уверенности. Путь к лучшему будущему лежит через качественное образование для каждого ребенка. Общество прошло долгий путь к обеспечению качественного образования, демократичного и обеспечивающего подготовку к профессиям будущего [7, с. 159-173]. Образование, которое поддерживает как индивидуальность и сильные стороны каждого ребенка, так и его взаимодействие с другими людьми – детьми и взрослыми. Этот вид образования является инклюзивным. Он формирует систему ценностей в современном демократическом обществе, уважение различий, плюрализм и равенство. [1, стр. 148].

Концептуальные основы инклюзивного образования в Республике Болгария

Концепция инклюзивного образования постепенно утвердилась в образовательной политике Республики Болгария. С момента первых изменений в Законе о народном образовании в 2001 году и до сегодняшнего дня образование было преобразовано и стало

инклюзивным на уровне политики, исследований и передовой практики. Процесс длительный, поскольку он связан не только с принятием глобальной и европейской политики в сфере образования. Как и каждая образовательная система, в том числе и болгарская, она имеет свою специфику и каждое изменение связано с переосмыслением в национальном контексте, созданием образовательной среды, методов и ресурсов. Этот процесс требует адекватной подготовки не только будущих учителей, но и дополнительной квалификации действующих учителей – формирования знаний, навыков и позитивного отношения к инклюзивному образованию. Хронологически можно выделить два этапа, через которые трансформировалась концепция инклюзивного образования в Республике Болгария:

- комплексное обучение детей и учащихся с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных детских садах и школах в период с 2001 по 2017 год;
- инклюзивное образование для каждого ребенка после 2017 года.

Изменение концепции инклюзивного образования связано с охватом детей и студентов. Первоначально демократические изменения в Республике Болгария были связаны с переосмыслением отношения к детям с особыми образовательными потребностями и преодолением их сегрегации в специальных детских садах и специальных школах. Позже выяснилось, что дети, не имеющие нарушений в развитии, также нуждаются в качественном образовании, но у них есть другие факторы, требующие поддержки. На данный момент в Болгарии основными нормативными документами, регулирующими инклюзивное образование, являются Закон «О дошкольном и школьном образовании» от 2016 года и Постановление «Об инклюзивном образовании» от 2017 года.

Ключевое место в Постановлении об инклюзивном образовании занимает поддержка. Поддержка – это поддержка, которая необходима каждому ребенку и ученику для развития, роста и осуществления своих мечтаний. Ни один человек не сможет добиться успеха, если его не поддерживают, если его не поощряют исследовать и учиться на своих ошибках, ставить цели и следовать им [4, с.131]. Модель поддержки в Постановлении об инклюзивном образовании включает общую и дополнительную поддержку (рис.1).

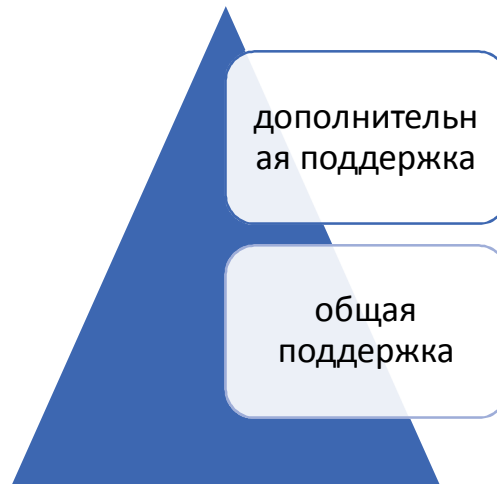


Рис.1 Структура поддержки инклюзивного образования в Республике Болгария

Общая поддержка ориентирована на каждого ребенка и ученика и реализуется специалистами-педагогами в условиях детского сада, школы, центра поддержки личностного развития. Общая поддержка направлена на развитие потенциала каждого ребенка и учащегося (Постановление об инклюзивном образовании, ст. 12, абз. 1, 2). Она реализуется посредством совместной работы педагогических специалистов детского сада и школы в основных и дополнительных формах образования, организации интересующей детей и учащихся деятельности, дополнительного образования и консультирования по учебной тематике и т. д. Ранняя оценка потребностей в поддержке личностного развития проводится при входе в детский сад. Данный скрининг является важной частью инклюзивного образования, поскольку ориентирует педагогов на реальные возможности детей и способствует адекватному планированию образовательного процесса. Детей в возрасте 5 и 6 лет оценивают на предмет риска возникновения трудностей в обучении. Цель оценки – компенсировать имеющиеся дефициты в когнитивной, эмоциональной и социальной сферах в дошкольном возрасте, чтобы снизить риск возникновения трудностей в обучении в школе. Профилактика риска возникновения трудностей в обучении особенно важна для детей с гиперактивным поведением и дефицитом внимания. У этих детей формирование способности к обучению сложнее. Общая поддержка личностного развития включает также дополнительное обучение болгарскому языку для детей и студентов, чей родной язык отличается.

Для детей и студентов, которым недостаточно общей поддержки, Постановление об инклюзивном образовании рекомендует

дополнительную поддержку, основанную на общей поддержке личностного развития. Согласно Постановлению, дополнительная поддержка предоставляется:

- дети и студенты с особыми образовательными потребностями,
- дети и студенты из группы риска,
- одаренные дети и студенты,
- дети и студенты с хроническими заболеваниями.

Дополнительная поддержка осуществляется на основе оценки индивидуальных образовательных потребностей ребенка или ученика командой различных специалистов (учителем, психологом, логопедом, ресурсным педагогом и т.д.). Дополнительная поддержка по индивидуальному плану реализуется совместная работа разных специалистов при активном участии родителей и семьи ребенка или ученика. В зависимости от образовательных потребностей ребенка или студента используются различные формы и методы обучения.

Для инклюзивного образования физического доступа к образованию недостаточно. Важны участие и прогресс каждого ребенка и учащегося. Эти цели могут быть достигнуты путем:

- адаптация учебных программ, учебников и пособий в соответствии с реальными образовательными потребностями ребенка, обучающегося;
- адаптация образовательного процесса согласно интересам, стилю обучения и возможностям восприятия и подачи информации;
- участие ребенка, обучающегося в различной деятельности в образовательном учреждении и за его пределами;
- стимулирование взаимодействия всех субъектов образовательного процесса: детей, родителей, специалистов, общественности.

Командная работа в инклюзивном образовании лежит в основе всей хорошей практики. Взаимное обсуждение, обмен информацией и сотрудничество между специалистами и родителями являются условием и гарантией длительного успеха в формировании знаний, навыков и отношений.

Личностно-ориентированный подход в инклюзивном образовании

Инклюзивное образование ориентировано на ребенка – подготовить его «социально и эмоционально для того, чтобы он плавно развивался в сложной социальной системе школы, а оттуда и в

реальной жизни» [2, с.359]. Личностно-ориентированным является подход, при котором личность и индивидуальные потребности ребенка находятся в центре образовательного процесса. Утверждение личностно-ориентированного подхода в инклюзивном образовании связано с пониманием и принятием каждого ребенка и ученика, выявлением его сильных сторон, обеспечением ориентации на его индивидуальные образовательные потребности и гибкой оценкой при наличии особенностей развития. Личностно-ориентированное обучение характеризуется безусловным позитивным отношением, сопереживанием, ориентацией на аутентичность личности и гибкой оценкой [8, с.36-46].

В инклюзивном образовании ребенок является субъектом педагогического взаимодействия. Это означает, что личностное и индивидуальное развитие ребенка признается ценностью образовательных учреждений. Термин *личностно - ориентированный подход* в педагогической науке впервые был использован К. Роджерсом. Он имеет в виду подход, который дает возможность ученику не просто учиться, а учиться с удовольствием и получать материал, развивающий мышление и воображение.

Т. Смолеусова анализирует личностно-ориентированный подход в следующих трех аспектах, в которых личность проявляется одновременно: индивидуальность, межличностные связи, активность [6, с.11]. На основе указанного триединства в проявлении личности Т. Смолеусова предлагает авторскую концепцию личностно-ориентированного образования. Концепция построена в трех аспектах и содержит триединство в выборе и создании дидактического и методического инструментария: индивидуализация, групповые формы обучения, интерактивные и творческие методы [6, с.12].

Заключение

Применение личностно-ориентированного подхода в образовании является условием и гарантией успешной инклюзивности и качественного образования каждого ребенка. Каждый ребенок имеет индивидуальный профиль личности и особенности когнитивного, эмоционального и социального развития. Личностно-ориентированный подход направлен на развитие его сильных сторон и интересов, которые поддерживают его любопытство к миру. Их обнаружение и стимулирование важно для успеха не только отдельного ребенка, но и системы образования и общества в целом.

Литература

1. Ангелова, С. и др. (2022) Кооперативното учене в природонаучното образование на учениците в началното училище: ефектът на приобщаването – Известия на Съюза на учените – Сливен, ISSN: 1311 2864, том 37 (1), 2022
2. Дончева, Ю. (2018). Процесуални и резултативни особености на приобщаващото обучение в мултикултурна и разновъзрастова среда. В: Детето и педагогиката. София: Просвета – София АД.
3. Закон за предучилищно и училищно образование (2016), МОН, <https://www.mon.bg/bg/57>
- Маринова, А.; Кръстева, Л. (2016) Подкрепата за личностно развитие в новите образователни политики за приобщаващо образование – В: Сборник от Научна конференция с международно участие „Интердисциплинарни логопедични практики“, 04 – 06 Ноември 2016 г., НБУ, София
- Наредба за приобщаващото образование (2017), МОН, <https://www.mon.bg/bg/59>
- Смолеусова, Т. (2016) Концепция личносно – ориентиранного образования на основе проявления личности - Вестник Новосибирского государственного педагогического университета, Т.6, № 6, с. 7 – 16
- Чукурлиев, Х. (2023) Професиите на бъдещето и образованието от миналото – В: Предизвикателствата на миналото, трансформирани в бъдещето. Сборник с доклади от Международна научна конференция. Т.1, Русе, ISBN: 978-619-7404-44-9, с. 159-173
- Johnson, A. (2021) Person-centered pedagogy in an asynchronous online environment: elements of a person-centered instructor - Journal of Instructional Research, Volume 10, p36-46 Grand Canyon University, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1314153.pdf>

INCLUSIVE EDUCATION OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATION NEEDS: THE CASE OF BULGARIA

Tzvetkova-Arsova, M. D., professor, doctor of pedagogical science
Sofia University Saint Kliment Ohridski,
Faculty of Educational Studies and the Arts, Department
of Special Education, Bulgaria

***Annotation.** The article presents the situation with inclusive education of students with special education needs (SEN) in Bulgaria, offering a short historical review of the process and its current status. Statistical facts are presented as well as the factors influencing the inclusive education are discussed with a focus on Bulgaria. Successful solutions are listed as well as unsolved issues are pointed out. Instead of conclusion a real story of included in regular school student with SEN in Bulgaria is provided.*

***Key words:** inclusive education, students with special education needs (SEN), Bulgaria, real story*

Short historical review

For long years Bulgaria used the approach of education of students with special education needs (SEN) in special schools. The first special schools in the country were opened as follows:

- in 1898 – a private special school for deaf children;
- in 1905 – a state special school for Blind children;
- in 1937 – a state special school for children with intellectual disability.

In the period of time 1944-1989 education of students with SEN in special schools was the dominating and official state policy. Unfortunately in this period of time in existence was the understanding of ‘uneducable’ children – children with severe and profound intellectual disability, with severe forms of autism spectrum disorder or with multiple disabilities, who were believed to have no potential for education and thus these children were denied access to schools or to any form of education.

In the 80-s of last century the first brave and successful attempts were made for admission of students with visual impairments in regular schools. It is important to mention that the initiative for the move towards integrated education was of the special schools for blind in the country – two in number in the capital city Sofia and in the city of Varna.

After the democratic changes in 1989 Bulgaria started many educational changes, including new views for education of students with special education needs (SEN), mostly in regular school settings. Especially after joining the European Union in 2007, the country passed few educational Laws and ordinances in favor of integrated education and later of inclusive education. The education of students with severe, profound and multiple disabilities was also regulated and they were given access to many and different forms of education appropriate and accessible to them.

In 2015 the Educational Law was passed named Law for preschool and school education [1], followed by the Ordinance of Inclusive education in 2016 [2]. Bulgaria signed the Salamanca Declaration of UNESCO of 1994 [3], which helped the transition to inclusive education.

Current situation

In the contemporary times inclusive education in Bulgaria is fully secured and regulated. We support the definition of UNESCO, according to which inclusive education is “a process of addressing and responding to the diversity of needs of all learners through increasing participation in learning, cultures and communities, and reducing exclusion from education and from within education” [4], as well the definition of UNICEF, stating that „Inclusive education means all children in the same classrooms, in the same schools. It means real learning opportunities for groups who have

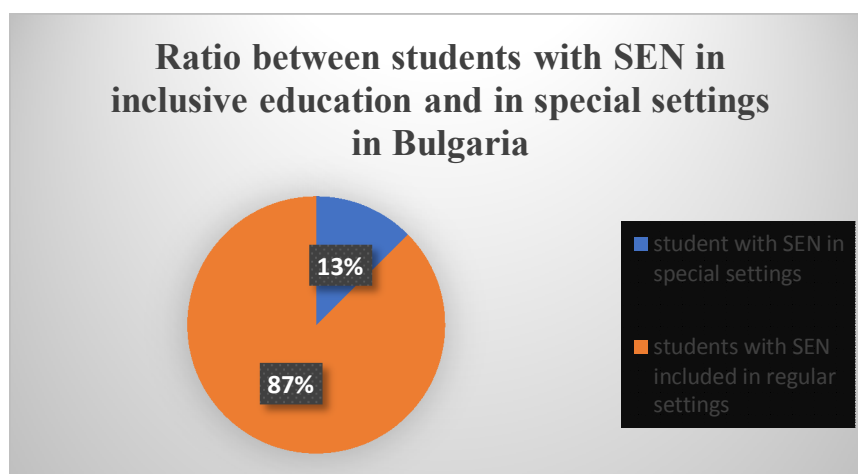
traditionally been excluded – not only children with disabilities, but speakers of minority languages too“ [5]. In the same time Bulgaria developed its own definition of inclusive education, written down in the Law for preschool and school education [1] and in the Ordinance of Inclusive education [2]: “Inclusive education is a process of awareness, acceptance and support of the individuality of each child or student and the diversity of needs of all children and students by activating and incorporating resources aimed at removing obstacles to learning and at creating opportunities for the development and participation of children and students in all aspects of community life,,.

The statistics from the last school year 2022/2023, showed that:

- 24 036 students with special education needs are admitted in regular kindergarten and in regular schools – 12,6%;
- 3 470 students with special education needs are taught in special settings – in the five special schools for students with sensory impairments, in centers for special educational support or in other special educational settings – 87,4%.

The current ratio between inclusive education and education in special settings for students with special education needs (SEN) is presented in graph 1.

Graph 1. Ratio between inclusive education of students with SEN and education in special settings of SEN students in Bulgaria



The students with special education needs (SEN) educated in inclusive environments are granted many educational possibilities and options in order to provide the best possible education for them and the most appropriate teaching process:

- education following the national school curricula for all students who can meet the state educational requirements – mostly for students with visual and with hearing impairments as well as for other groups of students with SEN;
- education with development of Individual Education Plan (IEP) and individual education programs in the different school subjects – for students who cannot meet the state educational requirements;
- development of Plan for supports for all students with SEN;
- education in special curricula – for instance in orientation and mobility for the blind or in for the deaf students and other special programs;
- additional education support, provided by special education teachers called resource teachers, depending on the individual and specific needs of every student. The amount and type of additional support is provided after a comprehensive evaluation of the individual needs of every student with SEN;
- individual or combined form of education;
- qualitative and quantitate evaluation of the school progress – quantitate for the students with SEN following the national school curricula (excellent 6, very good 5, good 4, fair 3) or quantitative for the students with SEN in individual form of education (meets the requirements set for him/her, faces difficulties, does not cope);
- provision of assistant teachers. According to the Ordinance for Inclusive education assistant teacher may be hired in cases where more than three students with SEN are placed in one and the same class (article 112).

The knowledge about the factors influencing the inclusive education of students with special education needs is of great importance. The factors are [6]:

1. Legislation;
2. The existing system and network of resources,
3. The preparation and knowledge of the regular teachers, other specialists, school staff etc.;
4. The attitudes of the classmates;
5. The attitudes of the parents of classmates;
6. The cooperation and coordination between all participants in the inclusion process;
7. The educational environment;
8. The quality of the educational process.

The *first factor* – the legislation, as noted above, is well regulated in Bulgaria thanks to the current educational Law for Preschool and School Education [1] and the Ordinance for Inclusive education [2].

The *second factor* includes the network of services. In Bulgaria there is the system of inclusive settings, but also the special settings such as special schools – five in total, centers for special educational support – 42 in total, etc. In more and more cases the resource teachers are hired directly by the regular kindergarten and regular schools and are full-time staff members there. In addition there are 28 regional resource centers to support the inclusive education, situated in every big city in Bulgaria. In case a regular school does not have a resource teacher on their own, a resource teacher from the regional center will provide the additional support to the student with SEN.

The *third factor* is of extreme importance as it includes the readiness of the regular teachers and other specialists to work with students with SEN in regular schools and in regular classrooms. In Bulgaria all universities are obliged according to the Ordinance of the national requirements for obtaining a teacher's qualification [7] to provide a minimum of 30 academic hours in the subject 'Inclusive education'. In this way a minimum knowledge are provided during the university education of every university student with pedagogical profile. In addition, many courses and seminars are organized by the Ministry of Education and other organizations meant for regular teachers, speech therapists, psychologists and other specialists working with students with SEN.

The *fourth and the fifth factors* include the attitudes of classmates and their parents. The classmates and their positive attitudes toward the students with SEN will help for a good, empathetic, tolerant and supportive social environment. Through the positive attitudes of the classmates, the students with special education needs would feel comfortable, accepted and wanted in the regular classroom, would have friend and would go with joy and motivation to school. In addition, through positive attitudes of the parents of classmates of typically developing students, the classmates themselves would easily develop empathetic and positive attitudes.

Regarding the *sixth factor* – the cooperation and coordination between all participants in the inclusion process, more needs to be done. Although there is good cooperation between regular teachers, resource teachers, speech therapists and psychologists, there might not be enough occupational therapists, assistant teachers etc. Statistics show that at the current moment there are 587 assistant teachers hired in the country. In addition, their payment is not well regulated. However, more and more regular kindergarten and schools are nowadays in a search of hiring assistant teachers. Another unsolved issue is the cooperation between special schools and inclusive

settings. The potential of the special schools is not fully used and they could contribute much more with their premises, highly qualified specialists, expertise and resources. According to the Ordinance for Inclusive education [2] there is the option for the students with SEN in inclusive settings to spend every school year 5 days in the special school in order to get in-depth training in specific skills as well as training in special programs.

The *seventh factor*, the educational environment, usually means the design of the physical environment and its transition to inclusive one. Most regular schools have made the necessary efforts to make their premises accessible to students with SEN, purchasing different technical aids, materials and providing other resources.

Last, but not least comes the *eight factor* – the quality of the educational process in the inclusive education. It is rather difficult to measure this factor, because all participants in the process – teachers, other specialists, students, parents etc. may have different views and different perspectives. My personal opinion as a direct participant in the process is that the quality of inclusive education of students with SEN is rather high, well planned and designed, and well implemented.

Instead of a **conclusion**, I will share a short real story of an included in a regular school student with special education needs in Bulgaria.

T.K. is a 9 y.o. student with congenital blindness. She is in third grade now. She was admitted in first grade in a regular school in her hometown. She is following the national school curriculum and has an individual Plan for additional support, according to which she is provided in third grade with 2 hours weekly work with a resource teacher and 4 hours weekly work with a special education teacher of visually impaired.

In first and in second grade she was provided with 1 hour weekly work with a resource teacher, 2 hours weekly support by a special education teacher of visually impaired and 1 hour weekly work with a psychologist.

E.K. is a Braille user. She got Braille literacy skills in her last year in kindergarten through her resource teacher. In first grade she was able to read fluently and was able to write with a decent speed with a Braille machine.

T.K. is mastering very well all school subjects and has excellent academic achievements. In third grade she is already using laptop with NVDA program as well as she is using TalkBack on her cell phone. Her classroom teacher has some unrealistic expectations for her and usually does not allow additional working time in many school activities, so **T.K.** cannot write down all texts or finish with all math activities.

She has some friends at school and is well accepted by her classmates. However, often during recess times she seats alone and does not play with her classmates.

In April 2023 she spent 5 days in one of the special schools for blind together with her mother. She learned basic orientation and mobility skills, basic independent living skills and had consultations with math teacher and with occupational therapist.

Inclusive education for students with special education needs in Bulgaria is well regulated, organized and supported. It is the leading and official governmental educational policy towards students with SEN as well as towards other groups of children and students. There are some unsolved issues, which are targeted and addressed at the current moment. Inclusive education provides the most meaningful way of teaching of students with SEN, without their separation from the other children and students, with a focus on their socialization, their sense of belonging, with tolerance and understanding of their uniqueness and of their similarities with the typically developing children.

References

1. Закон за предучилищното и училищно образование, обн. ДВ. бр.79/13.10.2015 г., последно изм. и доп. акт. 07.02.2023 г.
2. Наредба за приобщаващото образование. Приета с ПМС № 232/ 20.10.2017 г., обн., ДВ, бр. 86/27.10.2017 г., изм. и доп. ДВ. бр.92/27 октомври 2020 г.
3. The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education, 1994, available at: The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education - UNESCO Digital Library
4. http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/Press_Kit/Interview_Clementina_Eng13Nov.pdf
5. <https://www.unicef.org/education/inclusive-education>
6. Трошева-Асенова, А., Цветкова-Арсова, М. (2023). Институционални и професионални фактори, влияещи на приобщаващото образование. Готовност на доучилищните и училищните институции за приобщаващо образование. В: Приобщащо образование, УИ „Св. Климент Охридски“, София, под печат.
7. Наредба за държавните изисквания за придобиване на професионална квалификация «УЧИТЕЛ», в сила от 2017/2018 г..... последно, изм. и доп. ДВ. бр.10/5 февруари 2021 г.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ БҰЗЫЛЫСЫ БАР БАЛАЛАРДА ТЫНЫС АЛУДЫ ТҮЗЕТУДІҢ ЗАМАНАУИ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ

Айтжан А.Ж., студент

Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қ.

Дузелбаева А.Б., PhD докторы

Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қ.

***Аннотация.** Бұл мақала жалпы сөйлеу тілінің бұзылысы бар балалардың тыныс алу және сөйлеу дағдыларын жетілдірудегі инклюзивті білім беру жүйесіндегі заманауи технологиялар мен әдістемелерді зерттеуге бағытталған. Мақалада тыныс алу жаттығулары, интерактивті құралдар және сөйлеу терапиясына арналған бағдарламалар сияқты заманауи технологиялардың жалпы сөйлеу тілінің бұзылысы бар балалардың сөйлеу дағдыларын жақсартудағы рөлі қарастырылады.*

***Түйін сөздер:** инклюзивті білім беру, аудиовизуалды материалдар, виртуалды шындық, сөйлеу терапиясы, әлеуметтік бейімделу, интерактивті ойындар.*

Бүгінгі күні білім беру саласындағы ең маңызды міндеттердің бірі – барлық балаларға, оның ішінде арнайы қажеттіліктері бар балаларға да, сапалы және қолжетімді білім беру. Инклюзивті білім беру – бұл әртүрлі даму ерекшеліктері мен қажеттіліктері бар балалардың барлығына ортақ білім беру ортасын қамтамасыз етуге бағытталған қозғалыс. Бұл қозғалыс аясында ЖСТБ бар балалардың білім алуына ерекше назар аударылады.

Қ.Қ. Өмірбекованың пайымдауынша, жалпы сөйлеу тілінің дамымауы баланың интеллектуалды, сенсорлы, ерік аяларының қалыптасуына өз әсерін тигізеді. Сөйлеу тілі бұзылыстарымен психикалық дамудың басқа жақтарының арасындағы байланыс екіншілік ақаулардың пайда болуына себепші болады. Сондай-ақ, ойлау операцияларының (салыстыру, топтастыру, талдау, жинақтау) меңгеруге қажетті алғы шарттарын меңгергенімен балаларда сөздік-логикалық ойлауы дамымаған болады да, ойлау операцияларын қиналып меңгереді [1, 172 бет]. Ал С.В Петрованың экспериментальды зерттеулері бойынша, ЖСТБ бар мектеп жасына дейінгі балалар логикалық операциялардың қалыптасу деңгейі бойынша қалыпты дамып келе жатқан өз құрдастарынан айтарлықтай артта қалады деген тұжырыға келген [2, 48 бет].

Р.Е. Левина берген анықтамасы бойынша, жалпы сөйлеу тілінің бұзылысы – бұл балаларда қалыпты есту және сақталған интеллект кезінде дыбыстық және семантикалық жағына жататын сөйлеу жүйесінің барлық компоненттерінің қалыптасуы бұзылған әртүрлі күрделі сөйлеу бұзылыстары [3, 31 бет]. Бұзылыстардың себептері әртүрлі болуы мүмкін және олардың салдары ретінде балалардың әлеуметтік, академиялық және эмоционалдық дамуына кері әсер етуі мүмкін. Сондықтан, ЖСТБ бар балалардың білім беру процесіне интеграциялануы үшін оларға арнайы көмек пен қолдау қажет. Осы ретте, ЖСТБ бар балалардың тыныс алу және сөйлеу дағдыларын жетілдірудегі инклюзивті білім беру жүйесіндегі заманауи технологиялар мен әдістемелерді зерттеу маңыздылығы артуда.

Тыныс алу – бұл сөйлеу процесінің маңызды бөлігі, себебі дұрыс тыныс алу сөйлеу дыбыстарының анықтығын және сөйлеу ырғағын жақсартады [3, 48 бет]. Сондықтан, ЖСТБ бар балалардың тыныс алу механизмдерін дамыту олардың сөйлеу қабілеттерін жетілдіруге тікелей әсер етеді. Инклюзивті білім беру жүйесінің табысты іске асырылуы үшін қажетті ресурстардың болуы маңызды. Осы ретте, заманауи технологиялардың қолданылуы барлық балаларға, оның ішінде ЖСТБ сияқты арнайы қажеттіліктері бар балаларға да, тең мүмкіндіктер қамтамасыз етуде басты құралдардың бірі болып табылады.

Зерттеу барысында әртүрлі тыныс алу жаттығулары, интерактивті құралдар және сөйлеу терапиясына арналған бағдарламалар сияқты заманауи технологиялардың ЖСТБ бар балалардың сөйлеу дағдыларын жақсартудағы рөлі қарастырылады. Заманауи технологиялардың ЖСТБ бар балалардың тыныс алу және сөйлеу дағдыларын жетілдірудегі рөлі өте маңызды. Осы орайда, негізгі заманауи технологияларға шолу [4, 78-80 бет]:

1. Интерактивті құралдар және бағдарламалар: интерактивті технологиялар, мысалы, сенсорлық экрандар мен интерактивті ойындар, балалардың сөйлеу және тыныс алу дағдыларын дамытуға көмектеседі. Олар балалардың назарын аударып, оларды оқу процесіне белсенді түрде қатысуына ықпал етеді.

2. Сөйлеу терапиясына арналған бағдарламалар: ЖСТБ бар балалар үшін арнайы жасалған сөйлеу терапиясы бағдарламалары, олардың сөйлеу дағдыларын жақсартуға және тыныс алу техникаларын меңгеруге көмектеседі. Бұл бағдарламалар балалардың жеке қажеттіліктеріне бейімделген жаттығулар мен ойындарды ұсынады.

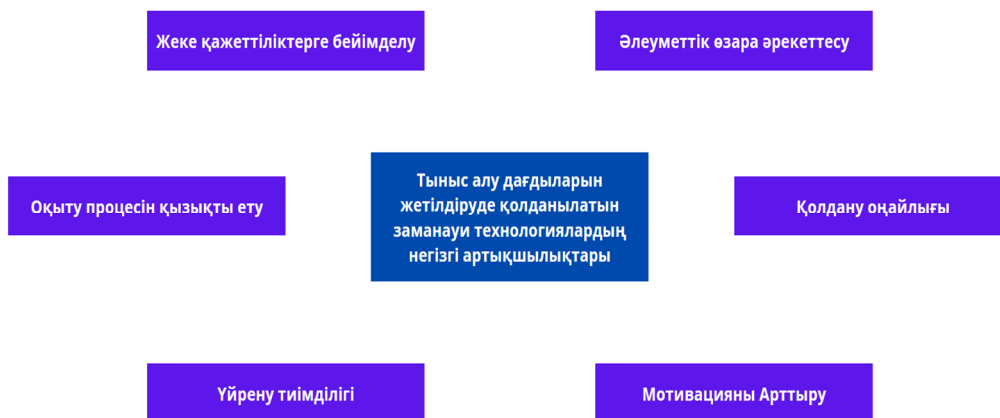
3. Тыныс алу тренажерлары: тыныс алу тренажерлары балалардың тыныс алу механизмдерін дамытуға көмектеседі. Бұл

құралдар тыныс алу мүшелерінің күшін арттыруға және тыныс алу процесін реттеуге көмектеседі.

4. Аудио-визуалды материалдар: аудио және визуалды материалдар, мысалы, әндер, әңгімелер және анимациялар, балалардың тыңдау және сөйлеу дағдыларын дамытуға көмектеседі. Бұл материалдар балалардың назарын аударып, олардың сөйлеу қабілеттерін жетілдіруге ықпал етеді.

5. Арнайы құрылғылар: ЖСТБ бар балалар үшін арнайы жасалған құрылғылар, мысалы, сөйлеу күшейткіштері немесе тілдік қозғалыстарды бақылауға арналған құрылғылар, балалардың сөйлеу дағдыларын жақсартуға көмектеседі.

Бұл технологиялардың әрқайсысы ЖСТБ бар балалардың тыныс алу және сөйлеу дағдыларын жетілдіруде өзіндік рөл атқарады. Олар балалардың әлеуметтік өзара әрекеттесуін, оқу қабілеттерін және жалпы өмір сүру сапасын жақсартуға ықпал етеді. Осы ретте, 1-суретте тыныс алу дағдыларын жетілдіруде қолданылатын заманауи технологиялардың негізгі артықшылықтарын көріге болады.



1-сурет – Тыныс алу дағдыларын жетілдіруде қолданылатын заманауи технологиялардың негізгі артықшылықтары

Инклюзивті білім беру жүйесінде осындай технологияларды қолдану маңыздылығы артуда. Тыныс алу дағдыларын жетілдіруде заманауи технологиялардың рөлі өте маңызды, әсіресе ЖСТБ бар балалар үшін. Бұл технологиялар төмендегі 1-кестеде берілген [5, 126 бет].

1-кесте – Тыныс алу дағдыларын жетілдіруге бағытталған басты заманауи технологиялар

Технологиялар /Әдістер	Сипаттамасы	Қолданылуы
Интерактивті ойындар және қосымшалар	Балалардың сөйлеу және тыныс алу дағдыларын ойын арқылы дамытуға арналған.	Балалардың назарын аударып, оқу процесіне белсенді қатысуын ынталандырады.
Тілдік ойындар және симуляторлар	Тілдік қабілеттерді, сөздерді дұрыс айту, дыбыстарды дұрыс шығару және сөйлемдерді құрастыру дағдыларын дамытуға бағытталған.	Балаларға сөйлеу дағдыларын жетілдіруге көмектеседі.
Бейнелеу және анимация	Сөйлеу және тыныс алу дағдыларын визуалды түрде көрсетуге арналған.	Балаларға күрделі түсініктерді жеңілдетіп, олардың оқу процесіне қызығушылығын арттырады
Сенсорлық технологиялар	Сенсорлық экрандар мен интерактивті тақталар арқылы қол және көз координациясын дамытуға көмектеседі.	Балалардың сөйлеу және тыныс алу дағдыларын жақсартуға ықпал етеді.

Берілген технологиялар ЖСТБ бар балалардың білім алу процесін жетілдіруге ғана емес, сонымен қатар олардың әлеуметтік және эмоционалдық дамуына да оң әсер етеді. Балаларға сөйлеу және тыныс алу қабілеттерін дамытуға көмектеседі, яғни өздерін сенімді сезінуіне және әлеуметтік ортада тиімді қарым-қатынас жасауына мүмкіндік береді.

Тыныс алу дағдыларын жетілдіруге бағытталған басты заманауи технологиялар арқылы келесі нәтижелерге жетуге болады:

1. Интерактивті ойындар және қосымшалар:

Зерттеу әдісі: бақылау, пайдаланушылардың пікірлері, сөйлеу және тыныс алу дағдыларын бағалау.

Нәтиже: балалардың сөйлеу жылдамдығы мен анықтығы жақсарады, сондай-ақ олардың оқуға деген мотивациясы артады.

2. Тілдік ойындар және симуляторлар:

Зерттеу әдісі: тілдік тесттер, сөйлеу талдауы.

Нәтиже: балалардың сөздік қоры кеңейеді, дыбыстарды дұрыс шығару қабілеттері жақсарады. Сондай-ақ, балалар сөйлемдерді құрастыруда және ойларын жеткізуде жетіледі.

3. Бейнелеу және анимация:

Зерттеу әдісі: визуалды қабылдау тесттері, сөйлеу талдауы, балалардың өзін-өзі бағалауы.

Нәтиже: балалардың сөйлеу және тыныс алу дағдыларында айтарлықтай жақсару байқалады. Бейнелеу және анимация балалардың күрделі түсініктерді түсінуіне және есте сақтауына көмектесеті.

4. Сенсорлық технологиялар:

Зерттеу әдісі: координация және реакция жылдамдығы тесттері, сөйлеу бағалаулары.

Нәтиже: балалардың қол және көз координациясы жақсарды, бұл олардың сөйлеу және тыныс алу дағдыларына оң әсер етеді. Сенсорлық технологиялар балалардың қозғалыс және реакция қабілеттерін дамытады.

Жоғарыдағы зерттеулер әр түрлі технологиялардың ЖСТБ бар балалардың сөйлеу және тыныс алу дағдыларын жақсартудағы тиімділігін көрсетеді. Олар балалардың әлеуметтік өзара әрекеттесуін, оқу қабілеттерін және жалпы өмір сүру сапасын жақсартуға ықпал етеді. Бұл зерттеулер инклюзивті білім беру жүйесінде ЖСТБ бар балаларға арналған технологиялардың маңыздылығын ашады және болашақта осы бағыттағы зерттеулер мен әзірлемелер негізін қалайды.

Бұл мақалада инклюзивті білім беру жағдайында жалпы сөйлеу тілінің бұзылысы бар балаларда тыныс алу және сөйлеу дағдыларын жақсартудағы заманауи технологиялардың рөлі қарастырылды. Зерттеулердің нәтижелері көрсеткендей, интерактивті ойындар, тілдік ойындар, симуляторлар, бейнелеу және анимация, сондай-ақ сенсорлық технологиялар ЖСТБ бар балалардың сөйлеу және тыныс алу дағдыларын жетілдіруге үлкен үлес қосады.

Берілген технологиялар балалардың назарын аударып, олардың мотивациясын арттырады, сондай-ақ олардың сөйлеу қабілеттерін және тыныс алу механизмдерін дамытады. Олар балалардың әлеуметтік өзара әрекеттесуін, оқу қабілеттерін және жалпы өмір сүру сапасын жақсартуға көмектеседі. Осы зерттеулердің негізінде, технологиялардың балалардың білім алу процесін жетілдіруге, олардың әлеуметтік және академиялық жетістіктеріне оң әсер ететін

бағалы құралдар болып табылады деп тұжырымдауға болады. Сондықтан, болашақта осы бағыттағы зерттеулер мен әзірлемелерді одан әрі дамыту маңызды болып табылады.

Әдебиеттер

1. Өмірбекова Қ. Логопедия [Электрондық ресурс] : оқу құралы / Қ. Өмірбекова, Қ. Серкебаев. – Алматы : Республикалық баспа кабинеті, 1996. – 247 б.
2. Петрова С. В. Логопедия и современные методы коррекции речевых нарушений. Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2020. – 188 с.
3. Левина Р. Е. Психолого-педагогические вопросы предупреждения нарушений речевого развития у детей [Текст] / Р.Е. Левина // Тезисы докладов четвертой научной сессии по вопросам дефектологии. – М., 1962. – 263 с.
4. Абдрахманова Г.Ш. Логопедиядағы заманауи технологиялар. Алматы: Қазақ Университеті, 2020. – 192 б.
5. Бисембаева Ж.К. Мектеп жасына дейінгі балалардың тілін дамыту әдістемесі: оқу әдістемелік құрал. Қостанай: У. Султангазин ат. Қостанай мемлекеттік педагогикалық университеті, 2019. – 81 б.

ҚАЗІРГІ ҚОҒАМДАҒЫ ИНКЛЮЗИВТІК БІЛІМ БЕРУ МӘСЕЛЕСІ

Айтмухамбет Т.Д., Темиргатукова М.Т.
оқытушысы-сарапшы **Махметова Н.К.,**

Павлодар қ, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті

***Аңдатпа:** Осы мақалада жалпы білім мазмұнының қазіргі қоғамдағы инклюзивті білім берудің мәселесі қарастырылды. Қазіргі жағдайда инклюзивті білім беру өте маңызды және мүмкіндігі шектеулі балалардың қоғамға қосу, бейімделуінің маңызы өте зор. Инклюзивті білім беру әр балаға оның мектепте оқу көрсеткіштеріне сәйкес немесе сәйкес еместігіне қарамастан, білім алуға құқық береді.*

***Түйінді сөздері:** инклюзивті білім беру, инклюзивті орта, мүмкіндігі шектеулі балалар.*

Бүгінгі таңда білім беруде оқушылар құрамының әртүрлілігі қоғамның ажырамас бөлігі ғана емес, сонымен бірге білім беру тәжірибесін байытудың құнды ресурсы екені белгілі болады. Физикалық, әлеуметтік немесе когнитивті ерекшеліктеріне қарамастан барлық оқушыларды қосуға бағытталған инклюзивті білім ұжымдық оқытудың жаңа көкжиегін ашады [1, б. 98].

Бұл тақырып әлеуметтік әділеттілік тұрғысынан ғана емес, сонымен қатар әр баланың тиімді оқуына ықпал ететін дамып келе жатқан білім беру әдістемелері аясында өзекті болады.

Инклюзивті білім беру тақырыбының өзектілігін ескере отырып, Қазақстан Республикасының заңнамасына көңіл бөлген жөн. 2021 жылғы 26 маусымда Қазақстанның кейбір заңнамалық актілеріне инклюзивті білім беру мәселелері бойынша өзгерістер мен толықтырулар енгізген № 56-VII ҚРЗ Заңы күшіне енді. Бұл құқықтық акт инклюзивті білім беруді елдің білім беру жүйесін дамытудың басым саласы ретінде көрсетеді.

Сондықтанда бүгінгі таңда денсаулығы шектеулі балалар да басқа барлық оқушылар сияқты сапалы, әлеуметтік бейімделуге, қоғамда өз орынын табуға толық жағдай жасайтын білім алуға тиісті екендігін ерекше айту қажет.

Арнайы білім беру мекемелеріндегі жағдайлар мүмкіндігі шектеулі балаларды қоғамнан, әлеуметтік ортадан бөлектеніп қалуына әкеліп отыр. Олардың қоғамның басқа бөлігі мен қарым-қатынас жасау мүмкіндіктері өте аз.

Қазақстан Республикасындағы білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында инклюзивті оқыту білім жүйесін дамытудың ең бір өзекті бағыттары қатырынан орын алып отыр. Соңғы жылдары мүмкіндігі шектеулі балаларға деген көзқарас өзгеріп, оларды дамытуға ерекше мән беріліп отыр. Жалпы білім беретін мектептерде қалыпты дамыған оқушылармен қатар мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту бүгінгі таңда өзекті мәселеге айналды.

Жалпы инклюзия дегеніміз – бұл балалардың жынысына, этникалық және діни құрамына, бұрынғы оқудағы жетістіктеріне, денсаулығының жағдайына, жетілу деңгейіне, ата-аналарының әлеуметтік-экономикалық дәрежесіне және т.б өзгешеліктеріне қарамастан, жалпы білім беру барысында балаларды интегралды түрде оқыту процесі болып табылады.

Қазіргі таңда барлық әлем жұртшылығының назарын аударып отырған мәселе - балалардың жеке сұраныстары мен ерекшеліктеріне ортаның, отбасының қатысуымен білім беру үрдісіне толық қосуды қарастыратын инклюзивті білім беру. Инклюзив сөзі – латын тілінен аударғанда «өзімді қосқанда», ал, ағылшын тілінен аударғанда «араластырамын» деген мағынаны білдіреді [2, б. 10-15].

Инклюзивті білім берудің мақсаты: даму мүмкіндігі шектеулі балаларды қалыпты балалармен бірге білім беру. Яғни адамның жынысына, дініне, шығу тегіне қарамастан тең құқылы жеке тұлға

ретінде білім беру жүйесі болып табылады. Инклюзивті білім беру – мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытып-үйретудің бір формасы. Инклюзивті оқыту негізінде балалар құқығын кемсітпеу, барлық адамдарға деген теңдік қатынасты қамтамасыз ету, сонымен бірге ерекше оқыту қажеттілігі бар балаларға арнайы жағдай қалыптастыру идеологиясы жатыр. Тәжірибе көрсеткендей, қатаң білім беру жүйесінен балалардың бір бөлігі шығып қалады, өйткені қалыптасқан жүйе мұндай балалардың даралық қажеттілігін қанағаттандыра алмайды.

Инклюзивті бағыт мұндай балаларды оқуда жетістікке жетуге ықпал етіп, жақсы өмір сүру мүмкіншілігін қалыптастырады.

Инклюзивті білім берудің тереңдігі, жылдамдығы және материалдық тұрғыдан аса үлкен салымдарды қажет етпейтіндігі, оның саяси, әлеуметтік-экономикалық, мәдени мәселелерді нәтижелі шешуге әсер ететін аймақтардың бірі болуын анықтайды. Әлемде өзінің экономикалық және мәдени прогресімен инклюзивті білім беруге міндетті емес бір де бір мемлекет жоқ. Инклюзивті білім беру әр балаға оның мектепте оқу көрсеткіштеріне сәйкес немесе сәйкес еместігіне қарамастан, білім алуға құқық береді. Балалар ұжымда өзара байланысқа түсіп, қарым-қатынас ережелерін меңгереді, педагогпен бірге шығармашылық тұрғыдан білім алу мәселелерін шешуге үйренеді. Сенімділікпен айтуға болатыны, инклюзивті білім беру барлық балалардың жекетұлғалық мүмкіндіктерін кеңейтеді, адамгершілік, толеранттылық, көмекке келу қасиеттерін қалыптастыруға, дамытуға жағдай жасайды.

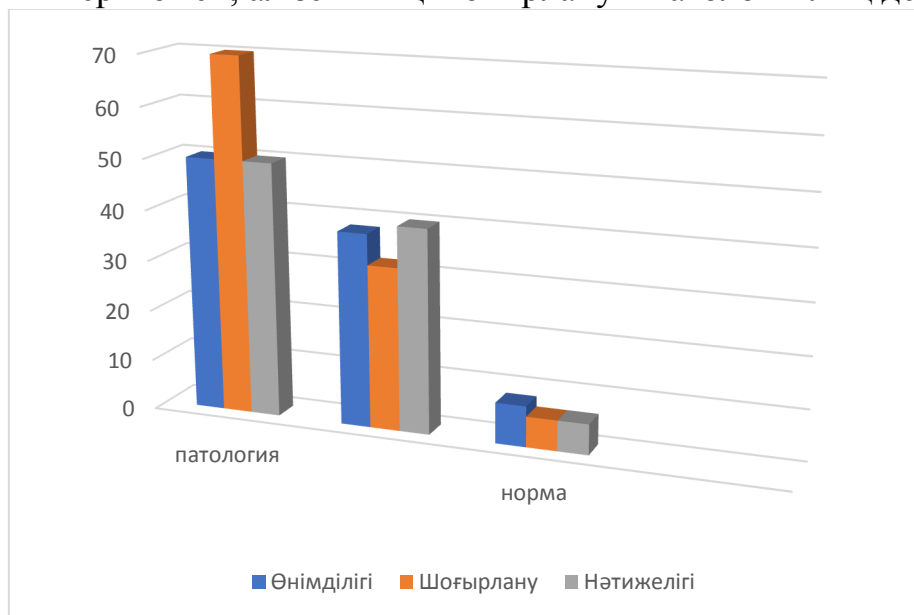
Мысалы, біз «Түзету сынағы» әдісін қолдана отырып, бастауыш сынып оқушыларының зейіндерінің ерекшеліктерін зерттедік. Зейінді зерттеу нәтижелері кестеде келтірілген.

Кесте. Бастауыш сынып оқушыларының зейін көрсеткіштерінің орташа мәні

Зейіннің көрсеткіштері	өнімділік	шоғырлану	нәтижелігі
Орташа мәндер	235	6	0,8
Сипаттама	төмен	патология*	төмен

- бұл интерпретация «түзету сынағы» әдісін тексеру бойынша әдістемелік ұсынымдар негізінде жасалды (психологиялық тесттер/ А. А. Карелина) Осылайша, кестеден көріп отырғанымыздай,

оқушылардың зейінінің өнімділігі мен өнімділігінің орташа көрсеткіштері төмен, ал зейіннің шоғырлануы патологиялық деңгейде.



Сурет 1 - Зейінді дамытудың әртүрлі деңгейлері бар оқушылардың нәтижелері

Суреттен оқушылардың 6% - зейін өнімділігі бойынша нормаға сәйкес келетінін көруге болады, бірақ қателіктер саны бойынша олар өте жоғары нәтижеге қол жеткізді. Керісінше, оқушылардың 5% - ең аз өнімділік көрсеткіші бар, бірақ бұл ең аз қателерді де көрсетті. Бұдан шығатыны, патологиясы бар бастауыш сынып оқушыларының назарына белгілі арнайы даму бағдарламасы қажет.

Ерекше білімді қажет ететін балалар үшін инклюзивті білім берудің жағымды көрсеткіштері анық:

- инклюзивті ортадағы ерекше білімді қажет ететін балалар, арнайы мектепте оқитындармен салыстырғанда, өздерінің қалыпты деңгейдегі құрбыларымен әлеуметтік өзара байланысқа түсуде жоғары деңгейді көрсетеді

- Инклюзивті ортада ерекше білімді қажет ететін балалар күрделі бағдарламалар бойынша оқиды, нәтижесі – дағдылар мен академиялық жетістіктердің жақсаруы. Әрине, арнайы мектепке қарағанда жалпыға білім беру бағдарламалары жоғары әрі күрделі білім деңгейін талап етеді. Яғни, мүмкіндігі шектеулі балалар инклюзивті мектепте академиялық міндеттерді шешуге көбірек уақыт жұмсайды, және де, салыстырмалы деңгейде жоғары академиялық нәтижелерді көрсетеді.

- Инклюзивті сыныптарда қалыпты деңгейдегі балалар мүмкіндігі шектеулі балалармен дос болады.

- Инклюзивті білім беру дамуында ерекшеліктері бар балалардың жалпы білімдерінің қалыптасуына әсер етеді.

- Инклюзивті сыныпта оқыған балалар үлкейгенде де даму ерекшеліктері бар адамдармен араласады.

- Қалыпты деңгейдегі балалар (тіпті дарынды, қабілеттері жоғары балалар) білім берудегі инклюзивті бағытта бірқатар жаңаша қарастырылған жұмыс түрлеріне қатысады: жақсартылған білім беру сапасы мен педагогикалық іс-әрекетте қолданылатын түрлі технологиялар мен әдіс-тәсілдердің пайдалануы.

- Ерекше білімді қажет ететін балаларды оқытуда жаңа білім беру технологиялары қажет: мысалы, мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытуда мәліметтік технологиялар өте қажет. Мұндай технологияларды оқыту процесінде қолдану басқа балаларға да пайдалы [3, б. 127-132].

Қазіргі кезде Қазақстанда мүмкіндігі шектеулі балалар көбіне-көп арнайы мектеп-интернаттарда білім алады. Шындығында олар оқшауланған, қоғамдық өмірге аса бейім емес. Мәселенің бұлай қалыптасуына бүгінгі қоғамның да кінәсі бар. Өйткені біз мүмкіндігі шектеулі жандарға мүсіркей қараудан арыла алмай келеміз. Жалпы білім беретін орта мектептерде олардың оқып, білім алуына жағдай жасау енді-енді қолға алына бастады. Біріктіріп оқыту тәжірибесін іске асыру үшін инклюзивті білім беру мемлекеттің саясаты болуы керек жүйелі шараларды ұйымдастыруы қажет. Ол жанұяны, жалпы мектептерді қолдауға, мүмкіндіктері шектеулі балалардың интеграциялау деңгейін жоғарлатуы керек етеді. Бұл жерде мүмкіндіктері шектеулі балалардың және жасөспірімдердің білім беру және әлеуметтік қажеттілігін бағалау оқу мекемелерінде бара бар жағдайларын қамтамасыз ету, жанұяны қолдауды дамыту қажет. Мүмкіндігі шектеулі балалармен психо-коррекциялық жұмыс барысында олардың топта, жанұяда нақты іс-әрекет моделі қалыптасады, қорқыныш басылып, позитивтік ойлауы басым болады. Ата –ана мен педагог міндетті түрде баланың жетістіктерін бір-біріне хабарлап отыру керек. Мүмкіндігі шектеулі балаларда отбасында барлық жағдай жасалғанымен, өзі қатарлас балалармен қарым-қатынас жетіспейді.

Инклюзивті оқытудың берері мол:

-барлық балаларға мектепке дейінгі оқу орындарында, мектепте және мектеп өміріне белсене қатысуға мүмкіндік береді; - оқушылардың тең құқығын анықтайды;

-ұжым іс-әрекетіне қатысуға мүмкіндік береді;

-адамдармен қарым-қатынасқа қажетті қабілеттілікті дамытуға мүмкіндік береді [4, б. 28].

Мүмкіндігі шектеулі балалар біздің қоғамда бар - бұл шындық! Және әрбір ата-ана өз баласын дамуы қалыпты балалар қатарынан көргісі келеді.

Ең алдымен мүгедек, жарымжан балаларды сәби кезінен бастап анықтап, олардың ортаға бейімделуіне жағдай жасау қажет. Сондықтан осындай кемшіліктерді анықтайтын шағын кабинеттер ашып, арнайы жұмыс жүргізіп, әр баланың қабілеті мен даму мүмкіндігін анықтаса, оларға арнайы түзету жұмыстарын жүргізіп, үй жағдайында өсіріп тәрбиелеуде ата-анаға ақыл-кеңестер берілсе бұл да мүмкіндігі шектеулі балалар үшін атқарылған игі істің бірі болар еді.

Мүмкіндіктері шектеулі балалардың үйде білім алуын қамтамасыз ету, жай және арнайы мектептерде оқуға мүмкіндігі жоқ балаларды қашықтықтан оқытуға жағдай жасау мемлекеттің басты мақсаттарының бірі болып табылады.

«Дені сау адам-табиғаттың ең қымбат жемісі» деп тегін айтылмаған ғой, осы өзгерістер арқылы – мүгедек балалардың ата-аналары балдырғандарының отбасына етене араласуына үміттері қайта оянып, өз балдары ешкімнен кем еместігін, қоғам бұған бей-жай қарамайтынын түсінеді [5, б. 24]. Қазіргі кезде Қазақстанда мүмкіндігі шектеулі балалар көбіне арнайы мектеп-интернаттарда білім алады. Мысалы: біздің Павлодар қаласында «Самал» оңалту орталығы бар. Сол оңалту орталығында мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс жасап, қоршаған ортаға бейімделуге жағдай жасалуда.

Жалпы мектептердегі мұғалімдер кемтар бала сыныпқа келген кезде оны қандай оқулықтармен оқытап, қандай әдістемелік құралдарды пайдалану керектігін білмейді. Бұл мәселенің артынан туындайтын мәселе - кадр жеткіліксіздігі. Шындығында олар оқшауланған қоғамдық өмірге аса бейім емес. Өйткені біз мүмкіндігі шектеулі жандарға мүсіркей қараудан арыла алмай келеміз. Жалпы білім беретін орта мектептерде олардың оқып, білім алуына жағдай жасау қазіргі кезде қолға алына бастады.

Қазақстан Республикасында оң өзгерістерге және қолданыстағы құқықтық негізге қарамастан, бүгінгі таңда мүмкіндігі шектеулі балалардың инклюзивті білім алуға құқықтарын іске асыруда бірқатар қиындықтар бар. Олардың ішіндегі ең маңыздылары:

-ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар үшін қол жетімді ортаның болмауы, бұл олардың конституциялық құқықтары мен бостандықтарын толық көлемде іске асыруға мүмкіндік бермейді;

- балалар мен мұғалімдердің ерекше балаларға құрметпен қарауының болмауы, олардың мүмкіндіктері мен құқықтары туралы білімінің болмауы;
- кадрлардың кәсіби дайындығы жеткіліксіз.

Әдебиет:

1. Инклюзивтік білім беру жағдайында 8 санат бойынша ерекше білім беруде қажеттіліктері бар балалардың оқытуын ұйымдастыру :әдістемелік ұсынымдар.– Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2016. – 128 б.
2. «Қазақстан Республикасының білім беруді дамытудың 2011-2020 жылға арналған Мемлекеттік бағдарламасы» Астана, 2010 ж.
3. Зайцев Д.В. Мүгедектігі бар балаларды интеграциялық оқыту // Социологиялық зерттеулер, - 2004.
4. Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзету арқылы қолдау туралы. ҚР 2002ж №343 заңы.
5. Әлімбаев М. Өрнекті сөз – ортақ қазына.– Алматы: Қазақстан, 1996.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ОРТАСЫ ЖАҒДАЙЫНДА СТУДЕНТТЕРДІҢ ӘЛЕУМЕТТІК МӘДЕНИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМУ МОДЕЛІ ТУРАЛЫ

Алибаева Ж.Е.

Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті

***Аннотация.** Мақала әлеуметтік-мәдени даму моделін әзірлеу мәселесін қарастыруға бағытталған студенттердің құзыреттілігі инклюзивті білім беру ортасындағы жеке сипаттама ретінде; автор студенттің әлеуметтік-мәдени құзыреттілігінің құрылымын ұсынады, оның ішінде мазмұнды және тұжырымдамалық, мінез-құлық және рефлексивті бағалау компоненттері де ұсынады. Осы компоненттерді іске асыру критерийлері бойынша автор когнитивті, құндылық-семантикалық, мотивациялық, болжамдық, коммуникативті, перцептивті, эмоционалды-ерікті және реттеуші компоненттер бола алады деп санайды.*

***Кілт сөздер:** ЖОО-ның инклюзивті білім беру ортасы; Студенттердің әлеуметтік-мәдени құзыреттілікті дамыту моделі; студенттің әлеуметтік-мәдени құзыреттілігі бар компоненттер.*

Кіріспе. Тұлғаның бейімделуі одан әрі әлеуметтену мен дараланудың кепілі ретінде көпмәдениетті қоғамдастық, оның топтық нормаларды қабылдау, оларды ұстану және әлі де өз нормаларын сақтау қабілеті, даралық, жеке және кәсіби өзін-өзі жүзеге асыру мүмкіндігі, құндылықтарды қалыптастыру өзін-өзі қамтамасыз ететін

тұлғаның өмір салтының бағдарлары мен көзқарастары - мұның бәрі тікелей өмірдің барлық салаларында оның табыстылығын қамтамасыз ететін адамның әлеуметтік-мәдени құзыреттілігі деңгейіне байланысты. Әлеуметтік мәдениетті қалыптастыру саласындағы теориялық зерттеулер мен білім беру практикасының жай-күйін талдау құзыреттілік осы санатты қалыптастыру және дамыту проблемасының жеткіліксіз дамуын жеке сипаттама ретінде көрсетті. Осыған байланысты стратегияны терең тұжырымдамалық тұрғыдан түсіну қажет, яғни, инклюзивті жағдайда осы жеке құбылысты қалыптастыру жүйесін жобалау, әзірлеу және енгізу білім беру тұрғысынан түсіну қажет.

Мақаланың мақсатын тұжырымдау. ЖОО-ның инклюзивті білім беру ортасы жағдайында студенттердің әлеуметтік-мәдени құзыреттілігін дамыту моделін әзірлеу қажеттілігінің негіздемесі.

Мақаланың негізгі материалын баяндау. Студенттің жеке басының қалыптасуы мен дамуындағы университеттің білім беру ортасының әлеуетінің рөлі ғылыми әдебиеттерде кеңінен негізделген. Университеттің білім беру ортасы жиынтық ретінде әсер, жағдайлар мен мүмкіндіктер (а. в. Ясвиннің айтуы бойынша) тұлғаның дамуын анықтайтын категория ретінде қарастырылады, бұл оның мақсатты, мазмұнды және функционалды сипаттамаларының кешенін анықтайды. Ол өзі сарқылмайтын, іске асырудың жаңа мазмұны мен нысандарында және даму үшін үнемі жаңартылып отыратын ресурс білім беру процесінің барлық субъектілерінің әлеуметтік-мәдени құзыреттілігін дамытады.

Қазіргі әлемдік тенденциялар мен отандық білім беруді дамыту стратегиялары негізінен мыналармен байланысты: барлық білім алушыларға кез келген деңгейдегі және бағыттағы білім алу құқығын іске асыру, оның ішінде әлеуметтік интеграция мақсатында ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушылардың да.

Университеттің инклюзивті білім беру жүйесін дамыту білім берудің барлық субъектілері үшін үлкен маңызға ие дамуды қамтамасыз ететін білім беру кеңістігін ұйымдастырудың дәл осы формасы болғандықтан, әлеуметтік-мәдени құзыреттілік, сөзсіз қабылдауға мақсатты дайындықты жүзеге асыруға мүмкіндік береді, әрқайсысына: ерекше білім беру қажеттіліктері бар және онсыз адам мәдени норманы қалыптастырады, адамзат қауымдастығының болуы-адамдар арасындағы айырмашылықтарды құрметтеуді қалыптастырады.

Әлеуметтік-педагогикалық жүйе ретінде ЖОО-ның инклюзивті білім беру ортасы мүмкіндік береді: субъектілердің білім беру

процесіне олардың ерекше білім беру түрлерінің әртүрлілігін ескере отырып бірлесіп қосылуы; әркімнің қажеттіліктері мен жеке мүмкіндіктері-бұл жағдай мен әсердің жиынтығы; тұлғалық сипаттамалар кешенін қалыптастыру және дамыту мүмкіндіктері: қабілеттер, қажеттіліктер,қызығушылықтарын, мотивтерін, жеке мағыналарын, өмірлік жоспарларын, оның бағытын, соның ішінде әлеуметтік бағытынын да қалыптастыруға жағдай жасау.

Демек, ЖОО-ның инклюзивті білім беру ортасын біз екілік категория ретінде ұсына аламыз: бірлескен әлеуметтік-білім беру іс-әрекетінің субъектісі ретінде әр тұлғаның даму векторларын анықтайтын және өз дамуының субъектісі және оған мүмкіндік беретін, бұл оның мақсатын ,мазмұнды және функционалды мақсатын анықтайды.

Бұл тұрғыда біз студенттің әлеуметтік-мәдени мәдениеттің жеке сипаттамасының құрамдас бөлігі ретіндегі құзыреттілігін қалыптастыру және дамыту мәселелерін қарастырамыз.

Қазіргі ғылыми зерттеулер бірқатар білім алушылардың әлеуметтік мәдени құзыреттілігін қалыптастыру және дамыту мәселелерін зерттеуге арналған. Көптеген жұмыстар әлеуметтік-мәдени қалыптасумен байланысты әртүрлі бейіндегі білім беру мекемелерінде оқыту жағдайларындағы құзыреттіліктер, соған сәйкес бұл процестің ерекшелігі де анықталады.

Осындай білім беру ортасын құру және құру қажеттілігін негіздей отырып жалпы кәсіптік құзыреттіліктің құрамдас бөлігі ретінде әлеуметтік мәдени құзыреттілікті қалыптастыруға бағытталған мамандардың құзыреттілігі, ғалымдар бұл құбылыстың қалыптасуын призма арқылы қарастырады кәсіби дайындық, осы құбылыстың қалыптасуы мен даму моделін әзірлеу және жағдайларды анықтау кәсіби дайындық бейінінің ерекшелігіне байланысты осы модельді іске асыру: М.В.Болина, Е.В.Дворак, Е.А.Жежера, Т.А.Жукова, С.М.Колова, И.А. Левицкая, Д.Н.Машков Ж.Ю.Мишанина,

Жүйелік зерттеулер негізінде О.Г.Берестнева студенттердің құзыреттілігінің бағалау модельдері мен ақпараттық технологияларын ұсынады [1]. Ол жасырын заңдылықтарды анықтаудың ақпараттық технологиясын жасады құзыреттілік құрылымы, құзыреттілік құрылымының моделі құрылды және заңдылықтар мен негізгі және арнайы құзыреттерді қалыптастыруды қамтамасыз ететін симптомдық кешендер (құзыреттілік); кіші жүйелер шеңберінде техникалық университет студенттерінің құзыреттілігі моделінің типологиялық құзыреттілігі алынды.

Жоғарыда айтылғандай, зерттелетін мәселе аясында біз әлеуметтік-мәдени құзыреттілікті жеке сипаттама ретінде қарастырамыз. Әлеуметтік-мәдени құбылысты жеке сипаттама ретінде сипаттауға тырысусубъектінің жүйелік-белсенділік көзқарасы тұрғысынан субстанциялардың жүйесі (өзара әрекеттесудің жиынтық "өнімі") ретінде осы Тұжырымдаманың көп аспектілері тұлға, қызмет, әлеуметтік қатынастар сияқты интегративтілік пен интегративтілікті түсінуге әкеледі.

Біз студенттің әлеуметтік мәдени құзыреттілігінің құрылымын мазмұндық-тұжырымдамалық, мінез-құлық және рефлексивті-бағалау компоненттері жиынтық ретінде қарастыруды ұсынамыз, ал олардың критерийлері ретінде іске асыру-когнитивті, құндылық-семантикалық, мотивациялық, болжамдық, коммуникативті-перцептивті, эмоционалды-ерікті және реттеуші компоненттерді іске асыру жатады.

Жеке тұлға әлеуметтік қатынастардың өнімі ретінде іс-әрекетте дамитыны белгілі. Әлеуметтік-мәдени құзыреттілік адамға әлеуметтік маңызды жеке және бірлескен белсенді позицияны қамтамасыз етеді, басқа адамдармен және топтармен көпмәдениетті түрде тиімді қарым-қатынас жасау қабілетін дамытады және үнемі өзгеріп отыратын әлеуметтік-мәдени ортада бейімделу механизмдерін бастайды. Ол бұл арандатушылықты тұрақсыздандыратын жағымсыз сын-қатерлерге қарсы тұру қабілетінде де көрінеді өз көзқарасы, жеке ұстанымы болу, жанжалдардың дамуын болдырмай, оны лайықты қорғай білу.

Әлеуметтік-мәдени құзыреттіліктің дамуы барлық тараптардың (коммуникативті, перцептивті және интерактивті.) дамуымен тікелей байланысты екенін атап өткім келеді. Осыған сүйене отырып, бұл туралы ауызша және вербалды емес қарым-қатынас құралдарын лайықты меңгеру, пайда болудан аулақ болу әр түрлі шығу тегі бар коммуникативті кедергілер, іске асыру қабілетімен бірге қабылдау негіздерін білу конструктивті интеракцияның әртүрлі формалары-мұның бәрі қалыптасудың, қалыптасудың және тұлғаның әлеуметтік-мәдени құзыреттілігін дамытуды айтуға болады.

Әлеуметтік мәдени құзыреттілікті дамытудың теориялық материалы мен практикалық тәжірибесін зерттеу жоғары мектепте инклюзивті білім беру жағдайында білім алушыларға келесі қайшылықтарды анықтауға мүмкіндік береді:

– әлеуметтік-мәдени дамудағы ЖОО-ның инклюзивті әлеуметтік-білім беру ортасының елеулі әлеуеті білім алушылардың құзыреттілігі және оны іске асырудың жеткіліксіздігі (саралау және даралау қағидаттары өзара іс-қимыл қызметінің мазмұны, нысандары, әдістері, құралдары, жүйелері мен технологиялары);

– білім беру қатынастарының барлық қатысушыларын өзара іс-қимыл жүйесіне қосу қажеттілігі

– инклюзия шарттары және оған жеткіліксіз Дайындық (Дайындық параметрлері, оның ішінде сипаттамалары мотивация, жеке көріністерді антиципациялау қабілеті, рефлексия);

– арнайы жүйе ретінде инклюзивті білім беру ортасын құрудың өзекті қажеттілігі инклюзивті жағдайда студенттің әлеуметтік-мәдени құзыреттілігін дамытудың өзара іс-қимылы мен әлеуеті білім беру және оны ұйымдастыру шарттарының әзірленбеуі, оның тиімді жұмыс істеуі, сондай-ақ мүмкін әлеуметтік-мәдени дамуды оңтайландыру мақсатында қоршаған ортаның аспаптық және мазмұнды модификациялары инклюзивті білім беру жағдайындағы студенттің құзыреттілігі (оның ішінде жетекші тәсіл, принциптер, теориялар, әдістер және т. б.);

– инклюзия жағдайында студенттің әлеуметтік-мәдени құзыреттілігін үздіксіз дамыту қажеттілігі және осы құбылыстың даму деңгейінің нақты бағалау критерийлері мен көрсеткіштерінің болмауы;

– студенттің осы интегративті тұлғалық сипаттамасын дамытудың жоғары әлеуметтік маңыздылығы азамат, отбасы адамы, көпмәдениетті қоғам қызметкері және шешімнің теориялық негіздерінің әзірленбеуі;

Бұл қайшылықтар әлеуметтік мәдени дамудың теориялық негіздерін әзірлеу мәселесін өзектендіреді, инклюзивті білім беру жағдайындағы білім алушылардың тұлғалық сипаты ретіндегі құзыреттілігі, оның ішінде осы мәселені шешудің теориялық және әдіснамалық тәсілдерін анықтау, даму тұжырымдамасын әзірлеу инклюзивті білім беру жағдайында білім алушының жеке басының әлеуметтік-мәдени құзыреттілігі; инклюзия жағдайында осы құбылыстың даму жүйелері моделін құру.

Университеттің инклюзивті білім беру ортасының құрылымын жоғарыда көрсетілгендердің жиынтығы ретінде ұсыну элементтер, оның ұйымдастырылу ерекшелігі, жұмыс істеуі және жүйе ретінде дамуын сапалы түрде көруге болады, оның компоненттерін олардың мақсаттары мен міндеттерінің ерекшеліктеріне сәйкес өзгерту.

В.А. Ясвин білім беру ортасын жобалау оның келесілерінің жиынтығы мына сипаттамаларға сүйенуі керек деп санайды (белгілер), олардың ішінде ол бес негізгі параметрді бөледі: модальділік, ендік, қарқындылық, тұрақтылық, хабардарлық дәрежесі; және екінші ретті алты параметр: жалпылау, эмоционалдылық, үстемдік, когеренттілік, ұтқырлық және әлеуметтік белсенділік.

Қорытынды. Осылайша, ЖОО-ның тұтас білім беру ортасы инклюзивті білім беру жағдайында әркімнің және әркімнің бірегей, тұлғаға бейімделген, тұлғалық маңызды әлеуметтік-білім беру ортасы үшін супержүйе ретінде пайда болады. Табысты жұмыс істеуі және дамуы супержүйелер барлық жергілікті жеке ішкі жүйелердің сындарлы өзара әрекеттесуіне байланысты болады. Біз қарастырып отырған мәселенің мәнмәтінінде бұл тұжырым анықтау маңызды болып көрінеді инклюзивті жағдайда білім беру қатынастарына қатысушылардың өзара іс-қимылын ұйымдастырудың ерекшеліктері студенттердің әлеуметтік-мәдени құзыреттілігін үздіксіз дамытуды қамтамасыз ету үшін білім беру.

Студенттердің әлеуметтік-мәдени құзыреттілігін дамыту моделі жобалауды, құруды қамтамасыз етеді, инклюзивті білім беру ортасы жағдайында осы құбылыстың жұмыс істеуі және үздіксіз дамуы өзара әрекеттесетін жергілікті білім беру жүйелерінен тұратын біртұтас жүйе және сыртқы ортамен белсенді өзара әрекеттесетін біртұтас функционалды міндетпен біріктірілген. Ретінде модельдің құрылымдық компоненттерін бөлуге болады: мотивациялық-мақсатты, мазмұнды-тұжырымдамалық, ұйымдастырушылық-технологиялық, бақылау-бағалау және түзету-реттеу, олар жоспарланған нәтижелерге қол жеткізудің тиімділігін өзара анықтайды.

Студенттердің әлеуметтік-мәдени құзыреттілігін қалыптастыру мақсаттары мен міндеттерін іске асырудың табыстылығы ЖОО-ның инклюзивті білім беру ортасы білім беру ортасы болған жағдайда ғана қамтамасыз етілуі мүмкін мақсаты оның барлық субъектілерінің мүмкіндіктерін дамыту болып табылатын жүйе ретінде ұсынылған.

Әдебиет

1. Берестнева, О.Г. Системные исследования и информационные технологии оценки компетентности студентов [Текст]: Дис ... доктора технических наук /О.Г.Берестнева. - Томск, 2007. - 356 с.
2. Болина, М.В. Формирование социокультурной компетентности будущего учителя [Текст]: Автореф. дис... канд. пед. наук / М.В.Болина. – Челябинск, 2000. – 19 с.
3. Дворак, Е.В. Педагогические условия становления социокультурной компетентности студентов технического вуза [Текст]: Дис... канд. пед. наук / Е.В.Дворак. – Иркутск, 2006. – 196 с.
4. Жежера, Е.А. Формирование социокультурной компетентности курсантов высших военно-учебных заведений в процессе изучения гуманитарных дисциплин [Текст]: Автореф. дис... канд. пед. наук: / Е. А. Жежера. Челябинск, 2008. - 25 с.
5. Жукова, Т.А. Педагогическая технология формирования социокультурной компетентности будущих учителей [Текст]: Дис... канд. пед. наук / Т.А.Жукова. – Самара, 2007. – 202 с.

6. Колова, С.М. Формирование социокультурной компетентности будущих специалистов: [Текст]: Дис. ... канд. пед. наук / С. М. Колова. Челябинск, 2002. -190 с.
7. Левицкая, И.А. Формирование социокультурной компетенции студентов [Текст]: Дис... канд. пед. наук / И.А. Левицкая. – Новокузнецк, 2011. – 298 с.
8. Машков, Д.Н. Формирование социокультурной компетентности будущих специалистов по физической культуре и спорту в вузе [Текст]: Дис... канд. пед. наук / Д.Н. Машков.-Подольск, 2011. - 234 с
9. Мишанина, Ж.Ю. Формирование социокультурной компетентности будущих специалистов по социальной работе с семьей [Текст]: Дис... канд. пед. наук / Ж.Ю. Мишанина.-Калининград, 2010. - 259 с.
10. Пахотина, С.В. Формирование социокультурной компетентности студентов неязыковых факультетов педагогического вуза (на примере факультета физической культуры) [Текст]: Дисс. канд. пед. наук / С. В. Пахотина. - Ишим, 2007. - 205 с.

РОЛЬ ПЕДАГОГА-АССИСТЕНТА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Алпысбаева А.Б., магистрант 2 курса,
Боброва В.В., к.п.н., ассистент профессора,
Карагандинский университет имени Е.А.Букетова, г. Караганда

***Аннотация.** Статья рассматривает актуальность и развитие профессии педагога-ассистента в контексте инклюзивного образования. В условиях постоянного развития образовательных технологий и учета современных потребностей, связанных с самореализацией и профессиональным развитием, педагог-ассистент становится ключевым специалистом. Статья охватывает историю тьюторства, его связь с средневековьем, и акцентирует важность сопровождения в образовательной среде, принятия решений и справления с трудными жизненными ситуациями. В рамках международного контекста рассматриваются функции тьюторов и их влияние на образование детей с ограниченными возможностями.*

Особое внимание уделяется развитию профессии в России и Казахстане, где роль педагога-ассистента официально признана и включена в стандарты.

***Ключевые слова:** инклюзивное образование, педагог-ассистент, тьюторство, индивидуализация обучения, интеграция детей с особыми образовательными потребностями, исследование в образовательной среде, эффективная система поддержки.*

В настоящее время развитие инклюзивного образования требует появления новых профессий и специальностей, способных удовлетворить новые потребности современного человека. Профессия педагога-ассистента, аналогичного «тьютора», стала особенно актуальной. Несмотря на историческую связь тьюторства с

средневековья, эта профессия сегодня находится в высоком спросе. Это объясняется постоянным развитием личности, поиском новых образовательных технологий и учетом современных образовательных потребностей, связанных с самореализацией и профессиональным развитием.

Опыт показывает, что даже самостоятельные люди могут столкнуться с ситуациями, требующими сопровождения специалиста, такого как сопровождение в образовательной среде, принятие решений, выбор целей, а также сопровождение в трудных жизненных ситуациях и другие сферы.

Рассмотрим определение слова «сопровождать» из «Толкового словаря» Ожегова С.И.: «Сопровождать – значит следовать рядом, вместе с кем-либо в качестве спутника или провожатого». Роль педагога-ассистента заключается в сопровождении и направлении развития ребенка, находясь «в зоне ближайшего развития», а затем, научив ребенка самостоятельности, отпустить его для дальнейшего развития «в зоне актуального развития».

За границей педагоги-ассистенты часто работают с детьми, обладающими статусом «инвалид» или «ребенок с ограниченными возможностями здоровья» в случаях, когда это необходимо. Тьютор в данном контексте означает наставника или опекуна, что имеет корни в английском слове «tutor» и латинском «tutor», что переводится как «наблюдаю» или «забочусь». Функции тьютора различаются в разных странах, включая организацию деятельности ребенка по гибкому расписанию, помощь в организации учебных занятий для детей с ограниченными возможностями, а также предоставление индивидуальной помощи.

Профессия тьютора в современной России развивается благодаря профессиональному сообществу под руководством Татьяны Михайловны Ковалёвой. В январе 2017 года был принят стандарт, в котором «тьюторское сопровождение обучающихся» указано как одна из трудовых функций специалиста в области воспитания.

В России профессия тьютора была официально введена в список педагогических должностей в 2008 году, в то время как в Казахстане штат педагога-ассистента был введен в апреле 2020 года. Казахстан объединил обязанности тьютора и ассистента, внедрив штат педагога-ассистента, считая, что именно педагог должен оказывать помощь детям с особыми образовательными потребностями.

В отечественной системе образования педагог-ассистент представляет собой нового специалиста, выполняющего новый вид педагогической деятельности. Согласно проекту профессионального

стандарта педагога-ассистента, его работа направлена на реализацию принципа индивидуализации, включая организацию образовательной среды и сопровождение формирования и реализации образовательных программ. Основой этой деятельности является принцип индивидуализации, предполагающий, что каждый учащийся выбирает свой собственный путь к освоению знаний, наиболее подходящий именно ему.

Педагог-ассистент взаимодействует с детьми с особыми образовательными потребностями, выступая в роли проводника в образовательное пространство школы и предоставляя специализированную помощь в инклюзивной среде. Работа педагога-ассистента позволяет решить проблемы, связанные с организацией обучения детей с ограниченными возможностями, включая обучение родителей и педагогического персонала, адаптацию детей в массовой школе, усвоение программ обучения и получение полного среднего образования.

Цель работы педагога-ассистента заключается в создании условий для успешной интеграции ребенка с особенностями развития в школьную среду. Достижение этой цели предполагает создание условий для успешного обучения и социализации, а также максимальное раскрытие потенциала личности каждого ребенка.

➤ Педагог-ассистент выполняет ряд функций, таких как информационно-консультативное сопровождение для педагогов, родителей и волонтеров,

➤ содействие в развитии познавательных интересов учащихся, методическое сопровождение реализации индивидуальных образовательных программ,

➤ взаимодействие с другими участниками образовательного процесса,

➤ организационно-рефлексивное сопровождение учеников, развивающие тренинги и внеклассная работа.

Каждый ребенок с особыми образовательными потребностями уникален, и конкретные задачи для работы педагога-ассистента формулируются исходя из уровня умственного развития, текущих и потенциальных возможностей, а также индивидуальных качеств каждого ребенка. Поскольку условия для успешного обучения детей с особыми образовательными потребностями различны, специфика задач для педагога-ассистента определяется школьным психолого-медико-педагогическим консилиумом.

Исследование, проведенное в средней общеобразовательной школе, выявило, что многие родители не имеют четкого представления о роли и функциях педагога-ассистента.

Несмотря на это, большинство родителей выразили желание, чтобы их дети получали помощь от педагога-ассистента, даже если у них нет четкого представления о том, в чем эта помощь заключается. Родители отметили необходимость работы педагога-ассистента на всех предметах в школе, особенно при изучении сложных тем.

Важным выводом является осознание 90% родителей необходимости работы педагога-ассистента именно с их ребенком. Некоторые родители утверждают, что помощь педагога-ассистента необходима на всех уроках, так как их дети легко отвлекаются и испытывают трудности в понимании материала. Другие родители считают, что такая помощь необходима только на определенных занятиях или при изучении наиболее сложных тем.

Таким образом, работа педагога-ассистента воспринимается родителями как важный элемент инклюзивного обучения, их осведомленность и интерес к этой работе растет после объяснения целей, задач и функций педагога-ассистента. Педагог-ассистент становится ключевой фигурой в создании эффективной системы психолого-педагогического сопровождения для детей с особыми образовательными потребностями.

Литература

1. Инклюзивное образование. Выпуск 1. / Составители: С.В.Алехина, Н.Я.Семаго, А.К.Фадина. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 272с.
2. Касицина, Н.В. Педагогическое проектирование как практика повышения квалификации специалистов в инклюзивном образовании / Н.В.Касицина, Н.Н.Михайлова // Инклюзивное образование: методология, практика, технология: Материалы международной научно-практической конференции / Моск.гор.психол.-пед.ун-т; Редкол.: С.В.Алехина и др. – М.: МГППУ, 2011. – С.233-235.
4. Ожегов, С.И. Словарь русского языка / под ред. Н.Ю. Шведовой. – Изд. 19-е, испр. – М.: Рус. яз., 1987. – С. 750
5. Грозная, Н.С. Инклюзивное образование за рубежом. От мечты к реальности / Н.С. Грозная // Синдром Дауна XXI век. – 2011. – № 1. – С. 34-41.
6. Гюнваль, ПерЧ. От «Школы для многих» к «Школе для всех» / Пер Ч. Гюнваль // Дефектология: научно-методический журнал / Ред. Н.Н.Малофеев, А.Б.Меньков. – 2006. – №2. – с. 73-79.
7. Данилова, Е.В. Инклюзивное образование как долгосрочная стратегия [Электронный ресурс] // Соцполитика – информ.-аналит. портал. – 2007. – URL: <http://socpolitika.ru/rus/conferences/3985/3986/3988/document4065.shtml>.

8. Профессиональный стандарт «Педагог». Прил. к приказу Председателя Правления Национальной палаты предпринимателей Республики Казахстан «Атамекен» № 133 от 8 июня 2017 года.

9. Профессия тьютор. Информационно-методический бюллетень./ Н.Н. Зыбарева, И.В. Карпенкова, Е.В. Кузьмина. – М.: ИПИО, МГППУ, 2012. – С.38.

К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ СТУДЕНТОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ВУЗЕ

Андросова М. А., магистрант, Северо-Казахстанский университет им. М. Козыбаева, Петропавловск, Казахстан

Дюсенбаева Б. А., доцент, доктор PhD, зав. кафедрой «Специальная и социальная педагогика», Северо-Казахстанский университет им. М. Козыбаева, Петропавловск, Казахстан.

***Аннотация.** В современном обществе всё чаще поднимается проблема обучения детей и молодёжи с особыми образовательными потребностями. Инклюзивное образование стало ответом на запросы времени. Этот процесс достаточно сложный и требует особого внимания и всесторонней поддержки. В данной статье мы рассмотрим роль психолого-педагогического сопровождения таких студентов для успешного овладения выбранной специальностью. Проследим подходы учёных и преподавателей к данной проблеме и предлагаемые пути её решения. Создание и реализация действующей модели психолого-педагогической поддержки студентов с особыми образовательными потребностями определяют эффективность инклюзивного образования в высшей школе.*

***Ключевые слова:** инклюзивное образование, особые образовательные потребности, психолого-педагогическое сопровождение, студенты, высшее учебное заведение*

Важным аспектом современного общества является предоставление равных возможностей для развития и образования молодых людей не зависимо от их физического здоровья.

Инклюзивное образование – одно из приоритетных направлений в области образовательной политики Республики Казахстан. Оно закреплено в Законе РК «Об образовании», «Концепции инклюзивного образования РК», Законе «О социальной защите инвалидов в РК» и других нормативно-правовых актах.

Под инклюзивным образованием понимается процесс, обеспечивающий равный доступ к образованию для всех обучающихся

с учётом особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. [1]

Важной ступенью социализации в обществе людей с инвалидностью является получение ими высшего профессионального образования. Возникает вопрос о создании условий для студентов с особыми образовательными потребностями (далее ООП). В Законе РК «Об образовании» эти условия определены как «специальные индивидуальные развивающие программы, методы обучения, технические и иные средства, среда жизнедеятельности, медицинские услуги». Немаловажным аспектом в решении проблем интеграции и адаптации, как отмечается в Законе, является психолого-психологическое сопровождение. [1]

Психолого-педагогическое сопровождение – это комплексный подход в оказании психологической и педагогической помощи, направленной на поддержку и развитие студентов с учётом их индивидуальных особенностей, формирование навыков учебной деятельности, социализации и успешной адаптации в образовательной среде.

Психологическое сопровождение включает в себя оценку психологического состояния студентов, их потребностей и возможностей. Оно также предоставляет психологическую поддержку, помогает обнаружить и разрешить возникающие проблемы, а также разрабатывает индивидуальные программы поддержки студентов с особыми образовательными потребностями.

Педагогическое сопровождение, в свою очередь, связано с организацией учебного процесса, адаптацией образовательной программы под потребности студентов и разработкой индивидуальных планов обучения. Также важной задачей психологов и педагогов в сопровождении студентов с особыми образовательными потребностями является индивидуальная работа, связанная с учётом специфических образовательных потребностей и адаптацией применяемых методов и приёмов в соответствии со способностями и возможностями студентов с ООП.

Одной из ключевых составляющих психолого-педагогического сопровождения является формирование позитивного образовательного окружения. Это может быть достигнуто через создание дружеской и поддерживающей атмосферы, где студенты чувствуют себя безопасно и комфортно. Такие условия способствуют осознанию себя полноценными членами студенческого коллектива, развитию самооценки и формированию позитивных отношений со сверстниками и преподавателями.

Ведущая роль для сопровождения студентов с ООП отводится созданным в ВУЗах консультативным центрам. Целью таких центров является психолого-педагогическое сопровождение студентов с ООП, направленных на создание социально-средовых условий, обеспечение им всесторонних возможностей для получения качественного образования. Такие центры обеспечат равные права студентов с ООП, независимо от форм получения ими среднего образования, создание специальных условий, которые обеспечат доступ к единой образовательной и профессиональной среде. [6]

Профессор кафедры «Специальная и социальная педагогика» СКУ Пустовалова Н.И. разработала «Программу развития инклюзивного образования в СКУ», в которой отметила, что инклюзивное образование в университете осуществляется по двум направлениям. Первое – включение инклюзивного образования в учебные программы, второе – организация поддержки и психолого-педагогического сопровождения студентов с ООП в учебно-воспитательном процессе.

Для реализации этого направления в ВУЗе создан консультативный центр инклюзивного образования. В работе Пустоваловой Н.И. приведены результаты анкетирования для выявления представления студентов об инклюзивном образовании. На вопрос «Готовы ли преподаватели вашего ВУЗа обучать лиц с инвалидностью?» лишь 36% студентов дали положительный ответ, 7% - отрицательный и 56% ответили, что преподаватели ВУЗа частично готовы к работе с такими студентами. [2]

Таким образом, актуальной остаётся проблема готовности преподавателей к работе со студентами с ООП. Как отмечается в диссертации Кабдыровой А.А., такая готовность – это, прежде всего, сложное интегральное качество личности преподавателя, которое опирается на комплекс академических, социальных, личностных и профессиональных компетенций, определяющих возможность и эффективность профессиональной деятельности. [3]

Успешность реализации инклюзивного образования в высших учебных заведениях в большей степени зависит от профессиональной подготовки преподавательского состава, его способности организовать успешное обучение студентов с ООП, исходя из их психофизического развития, применяя дифференцированный и индивидуальный подход.

Эта мысль подтверждается и «Всемирным докладом об инвалидности», где также сказано, что решающее значение в развитии инклюзивного образования играет специальная подготовка педагога. [4]

Заключение

Психолого-педагогическое сопровождение студентов с особыми образовательными потребностями имеет важное значение в обеспечении их успешной адаптации и социализации. Роль психологов и педагогов в этом процессе неоспорима, так как их знания и навыки позволяют обеспечить студентам с ООП необходимую поддержку, адаптировать учебный процесс, создать позитивное образовательное окружение. Каждый молодой человек имеет право на получение качественного высшего образования, и психолого-педагогическое сопровождение играет ключевую роль в достижении этой цели.

Литература

1. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III «Об образовании» [с изменениями и дополнениями по состоянию на 01.05.2023 г.]
2. Пустовалова Н. И. Программа развития инклюзивного образования в СКГУ имени Манаша Козыбаева //Вестник Северо-Казахстанского Университета им. М. Козыбаева. – 2021. – №. 1 (38). – С. 240-245.
3. Кабдырова А.А. Готовность преподавателей вузов к обучению студентов с инвалидностью: дис. на соискание научной степени д-ра PhD. Дефектология. наук: 6D010500. - Республика Казахстан. Алматы, 2021. - 196 с.
4. Всемирный доклад об инвалидности за 2011 год. Женева: Всемирная организация здравоохранения, 2011. PMID: 26131540.
5. Государственная программа развития образования и науки на 2020-2025 год. Постановление правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 988
6. Мовкебаева З. А., Ахметова А. Е. ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ВУЗЕ //Психолого-педагогическое сопровождение образования, профессионального образования, дополнительного образования, летнего отдыха и оздоровления детей и подростков. – 2019. – С. 31-35.

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ ДЕТЕЙ С ООП

Анискина Д.А., магистрант,
Сарсенбаева Б.Г., к.н.н., профессор Высшей школы педагогики,
научный руководитель
Кошкимбаева Р.Х. преподаватель-эксперт
Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан,
г.Павлодар

***Аннотация.** В данной статье рассматриваются особенности применения информационных технологий в развитии познавательных процессов детей дошкольного возраста с ООП. Особое внимание дидактическим задачам, которые решают информационные технологии. Статья обобщает практический опыт преимуществ использования ИТ перед традиционными методами обучения детей с ООП. В заключении автор статьи раскрывается роль и основные принципы компьютерных технологий в развитии познавательных процессов дошкольников.*

***Ключевые слова:** информационные технологии, ООП (особые образовательные потребности), образовательный процесс, компьютер, познавательные процессы.*

В современном мире информационные технологии становятся все более важными и широко применяются в различных сферах, включая дошкольное образование. Они значительно упрощают процессы и приносят новые возможности. Информационные технологии играют важную роль в образовательном процессе, особенно для детей с особыми образовательными потребностями (ООП). Они предоставляют возможности для адаптации обучения, учитывая особые образовательные потребности и индивидуальные возможности каждого ребенка.

Одним из основных плюсов информационных технологий в обучении детей с ООП является их способность создавать индивидуальные образовательные программы. С помощью специальных программ и приложений, дети могут получать персонализированное обучение, адаптированное под их особые потребности. Например, для детей с нарушениями слуха разработаны специальные программы, которые помогают им развивать навыки коммуникации и языка. Кроме того, информационные технологии предоставляют доступ к разнообразным образовательным ресурсам. Дети с ООП могут получить информацию и обучаться в интерактивной форме, используя компьютеры, планшеты или другие электронные устройства. Это позволяет им учиться в своем собственном темпе и визуально представлять информацию, что особенно полезно для детей с нарушениями зрения.

ИКТ способствуют развитию коммуникационных навыков у детей с ООП. С помощью различных программ и приложений они могут общаться с другими людьми, делиться своими мыслями и идеями, даже если они имеют ограниченные возможности для физического общения. Например, существуют специальные программы для детей с нарушениями двигательных функций, которые позволяют им коммуницировать с окружающими с помощью жестов, символов или голосового управления.

Конечно, внедрение информационных технологий в образование детей с ООП также ставит перед нами некоторые трудности. Необходимо обеспечить доступность и доступ к соответствующим технологиям для всех детей, а также обучить педагогов использованию этих технологий в образовательном процессе. Кроме того, важно учитывать индивидуальные потребности каждого ребенка и создавать индивидуальные образовательные программы, чтобы максимально использовать потенциал информационных технологий.

В нашей стране, согласно Конституции РК и Закону об образовании[1], каждый имеет право на образование. Следовательно, информационные технологии можно рассматривать как одно из средств обучения, которые обеспечивают специальные условия для получения детьми с ООП качественного образования.

Использование ИТ в образовании детей с ООП имеет **ряд преимуществ** перед традиционными методами обучения [2]:

- Позволяют предоставить большую информационную ёмкость о каком-либо предмете или событии. ИТ позволяют хранить и обрабатывать огромные объёмы информации, что позволяет обучающимся с ООП получать доступ к широкому спектру знаний и материалов.

- Способствуют увеличению самостоятельной работы обучающегося. ИТ позволяют обучающимся с ООП работать в индивидуальном темпе и по своему собственному графику, что повышает их мотивацию и самостоятельность.

- Создают коммуникативные ситуации, лично значимые для обучающегося. ИТ позволяют обучающимся с ООП общаться с другими людьми, участвовать в совместных проектах и получать поддержку.

- Создают благоприятный психологический климат. ИТ помогают обучающимся с ООП чувствовать себя более комфортно и уверенно, что способствует адекватному принятию ошибки.

- Учитывают возрастные особенности учащихся. ИТ позволяют адаптировать учебный материал к возрастным особенностям обучающихся с ООП, что способствует их лучшему усвоению.

- Обеспечивают качественную индивидуализацию. ИТ позволяют осуществлять индивидуализацию обучения, учитывая индивидуальные потребности и возможности каждого ребенка.

Главная задача введения информационных технологий в область образования детей с ООП – это максимальное развитие возможностей ребенка, а также коррекция имеющихся отклонений в

его развитии. Благодаря ИТ, обучающиеся с ООП изучают компьютер, получают индивидуальное и дифференцированное обучение, в связи с этим повышается эффективность обучения и происходит интеграция этих детей в современное общество.

ИТ позволяют решать следующие **дидактические задачи** в образовании детей с ООП[3]:

– Осуществляется самоконтроль и самокоррекция учебной деятельности. ИТ позволяют обучающимся с ООП самостоятельно проверять свои знания и умения, что способствует повышению их ответственности за результаты обучения.

– Происходит визуализация учебной информации. ИТ позволяют представлять учебную информацию в наглядной форме, что способствует лучшему ее усвоению обучающимися с ООП.

– Осуществляется моделирование и имитирование изучаемых процессов или явлений. ИТ позволяют моделировать и имитировать различные процессы и явления, что способствует более глубокому их пониманию обучающимися с ООП.

– Происходит контроль с диагностикой ошибок и с обратной связью. ИТ позволяют отслеживать результаты обучения и своевременно выявлять ошибки, что способствует повышению эффективности обучения.

– Формируются умения принимать оптимальное решение в различных ситуациях. ИТ позволяют обучающимся с ООП решать различные задачи и проблемы, что способствует развитию их логического мышления и творческого потенциала.

Поставленные задачи реализуются через аппаратно-программные **средства информационных технологий**. К ним относятся:

– Виртуальные конструкторы. Виртуальные конструкторы позволяют обучающимся с ООП создавать различные объекты и конструкции, что способствует развитию их творческих способностей и пространственного мышления.

– Тренажеры. Тренажеры позволяют обучающимся с ООП отрабатывать различные навыки и умения, что способствует повышению их эффективности.

– Комплексные обучающие пакеты. Комплексные обучающие пакеты включают в себя различные виды учебных материалов, что позволяет обучающимся с ООП получать комплексное образование.

– Поисковые системы. Поисковые системы позволяют обучающимся с ООП находить необходимую информацию в Интернете, что способствует расширению их кругозора.

– Интернет. Интернет открывает обучающимся с ООП доступ к огромному количеству информации и ресурсов, что способствует их развитию и социализации.

Использование информационных технологий в образовании детей с ООП является эффективным способом повышения продуктивности обучения и интеграции этих детей в современное общество. Однако для того, чтобы ИТ принесли максимальную пользу, необходимо обеспечить их доступность и доступ к ним для всех детей, а также обучить педагогов использованию этих технологий.

Литература

1. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III «Об образовании»

2. Никольская, И. А. Применение информационных технологий в процессе обучения детей с ограниченными возможностями здоровья / И. А. Никольская, Е. В. Подвальная // Современный ребенок и образовательное пространство: проблемы и пути реализации: материалы Всероссийской научно-практической конференции; 20–21 мая 2010 г. : В 2 ч. / ред. кол.: Н. Е. Разенкова, Л. Д. Балакай. – Новокузнецк: РИО КузГПА, 2010. – С. 66–74.

3. Гончарова Е.Н., Кукушкина О.И. Ребенок с особыми образовательными потребностями // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. 2002. Вып. № 5

ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ РАЗНООБРАЗИЕ В ОБРАЗОВАНИИ: ПОНЯТИЕ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Ануар Г.С., магистрант информатики,
Асаинова А.Ж., к.п.н., ассоциированный профессор,
Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, г.
Павлодар

Аннотация. В данной статье рассматривается понятие функционального разнообразия в образовании, его значение и влияние на образовательную систему. Авторы обращают внимание на то, что каждый учащийся имеет возможность получить образование, соответствующее его потребностям и способностям. Также существуют некоторые проблемы, связанные с функциональным разнообразием, но также авторы описывают перспективы его развития в

образовательной системе, такие как инклюзивное образование, развитие дополнительных образовательных программ и профессиональное разнообразие.

Ключевые слова: функциональное разнообразие, образовательная система, индивидуум, образовательная среда, инклюзивное образование, дети с ОВЗ (особыми образовательными потребностями).

Эффективная образовательная система должна обеспечивать функциональное разнообразие, поддерживать различные пути образования и развития, учитывать индивидуальные потребности каждого учащегося и способствовать созданию инклюзивной среды для обучения. Рассмотрим более подробно понятие «функциональное разнообразие» и ее роль в современном образовании.

В мае 2005 года в Испании на Форуме независимой жизни, благодаря Хавьер Романьяк и Мануэль Лобато вводится термин «функциональное разнообразие», под которым понимается политически и социально корректный термин для обозначения особых потребностей, инвалидности, нарушений и инвалидности [1]. Данный термин призван заменить другие термины с уничижительной семантикой. Этот термин, первая ее виртуальность лишена негативных коннотаций, поэтому она нейтральна, асептична, неоценочна, вторая ее виртуальность носит описательный характер. Примечательно, поскольку в действительности оно не обозначает одну группу, а скорее описывает весь человеческий вид, поскольку ни один индивидуум не проявляет одинаковых способ физических и психологических функций человека [2].

Функциональное разнообразие можно оценить количественно с помощью множества индексов, которые отражают различные аспекты распределения значений признаков внутри сообщества [3].

Некоторые организации считают, что такие термины, как «различные способности» или «функциональное разнообразие», в конечном итоге размывают их природу и включают людей с их собственными особыми потребностями в «тотальную революцию», где – человек также теряет свою идентичность. Результатом всего этого, замаскированного ложной видимостью «более инклюзивного языка», является то, что все люди функционально разнообразны, поскольку функционируют по-разному и обладают разными способностями независимо от того, есть ли инвалидность или нет [4].

Функциональное разнообразие в образовании означает, что каждый ученик может получить доступ к различным формам образования и развития в соответствии со своими потребностями и способностями. В Казахстане разработан ряд документов, обеспечивающих подготовку обучающихся с особыми

образовательными потребностями[5]. Данная документационная база создает нормативные условия для реализации инклюзивного образования в образовательных учреждениях и учета принципа функционального разнообразия.

Функциональное разнообразие в образовании означает наличие различных образовательных путей и методов, которые позволяют учащимся получить знания и навыки, соответствующие их индивидуальным потребностям и интересам. Все это помогает обеспечить соответствие образования потребностям учащихся и делает образовательную систему более адаптивной и гибкой.

Более разнообразная образовательная среда позволяет всем участникам обучающего процесса получать качественное образование и развивать свои индивидуальные способности [6].

Однако было выявлено, что существуют определенные проблемы, связанные с функциональным разнообразием.

1. Стандартизация и единообразие: одной из основных проблем функционального разнообразия в образовательной системе является стандартизация и стремление к единообразию. Многие образовательные системы ориентированы на достижение унифицированных образовательных стандартов и оценочных тестов, что ограничивает возможности индивидуального развития и приводит к созданию однообразных и стереотипных выпускников [7].

2. Ограниченность образовательных программ: многие образовательные программы предлагают ограниченное количество курсов и специализаций, что не удовлетворяет потребностям и интересам всех учащихся. Например, мало внимания уделяется развитию творческих и художественных способностей, альтернативным формам обучения и т.д.

3. Недостаточная подготовка педагогов: для успешной реализации функционального разнообразия в образовательной системе необходимы высококвалифицированные педагоги, способные адаптироваться к индивидуальным потребностям и способностям учеников. Однако, нередко педагогическое образование не готовит их к этим задачам, что становится преградой в реализации функционального разнообразия [8].

Существуют перспективы развития функционального разнообразия в образовательной системе:

1. Инклюзивное образование: одной из ключевых перспектив развития функционального разнообразия является внедрение инклюзивного образования. Инклюзивное образование основывается на принципе равного доступа к образованию для всех учащихся,

включая детей с особыми образовательными потребностями. В рамках инклюзивного образования разрабатываются индивидуальные образовательные планы, предоставляется поддержка и дифференцированные методы обучения для каждого ученика.

2. Развитие дополнительных образовательных программ: для реализации функционального разнообразия необходимо развивать и совершенствовать дополнительные образовательные программы, которые будут предлагать различные курсы и мероприятия для развития различных интересов и способностей учащихся. Например, это могут быть различные кружки, клубы, секции, школы предпрофессиональной подготовки и т.п.

3. Профессиональное разнообразие: следует уделять внимание не только разнообразию образовательных программ, но и различным профессиональным путям. Образовательная система должна подготавливать выпускников к различным профессиональным сферам и формам занятости, предлагая специализированные программы и курсы [9].

Функциональное разнообразие в образовательной системе играет важную роль в повышении качества образования и развитии индивидуумов. Однако для его успешной реализации необходимо решить ряд проблем, связанных с единообразием и ограниченностью образовательных программ, а также недостатком подготовки педагогов. В будущем развитие инклюзивного образования, развитие дополнительных образовательных программ и учет профессионального разнообразия могут способствовать достижению более функционального и разнообразного образования.

Оно способствует формированию толерантности и уважения к различиям, а также позволяет всем участникам обучающего процесса получать качественное образование. Однако для более эффективного использования функционального разнообразия в образовательной среде необходимо продолжать работу по обучению педагогов и студентов, а также внедрять соответствующие изменения в учебные программы и политику образования. Только в таком случае можно достичь равенства и инклюзии в образовании для всех участников.

Литература

1. Javier Romañach and Manuel Lobato. "Functional diversity, a new term in the struggle for dignity in the diversity of the human being" (PDF). IndependentLivingForum (Spain) –May 2005.

2. Agustina PALACIOS y Javier ROMAÑACH, El modelo de la diversidad. La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional, Diversit s Ediciones, Madrid, 2006, 249-232.

3. Assessing functional diversity in the field – methodology matters! Sandra Lavorel, Karl Grigulis, Sue McIntyre, Nick S. G. Williams, Denys Garden, Josh Dorrough, Sandra Berman, Fabien Quétier, Aurélie Thébault, Anne Bonis. First published: 22 November 2007 <https://doi.org/10.1111/j.1365-2435.2007.01339.x>

4. Plena Inclusión. (23 June 2017) Posicionamiento de Plena inclusión sobre Terminología.

5. Сайт РГУ «Национальный научно-практический центр развития специального и инклюзивного образования» Нормативно-правовая база специального и инклюзивного образования <https://old.special-edu.kz/nprbase.html>

6. UNESCO (2017). Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002474/247444E.pdf>

7. Korthagen, F., & Vasalos, A. (2005). Levels in reflection: Core reflection as a means to enhance professional growth. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 11(1), 47-71.

8. Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291-309.

9. Hargreaves, A. (2005). Educational change takes ages: Life, career and generational factors in teachers' emotional responses to educational change. *Teaching and Teacher Education*, 21(8), 967-983.

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІН ТҮЗЕТУДЕГІ ХАЛЫҚ АУЫЗ ӘДЕБИЕТІНІҢ РОЛІ

Асылбекқызы А., Ә. Марғұлан атындығы Павлодар педагогикалық университетінің студенті, Павлодар қ.

Ғылыми жетекшісі: **Шавалиева З.Ш.**

Ә. Марғұлан атындығы Павлодар педагогикалық университетінің п.ғ.к. қауымдастырылған профессоры, Павлодар қ.

Аннотация: *Мақалада мектеп жасына дейінгі балалардың жалпы сөйлеу тілін қалыптастыруда халық ауыз әдебиетінің алатын орынымен маңызы туралы қарастырылған. Ғалымдардың тұжырымдарына сүйене отырып, түзету жұмысы барысында халық ауыз әдебиетінің деңгейінің қалыптасуын анықтау критерийлары көрсетілген. Сонымен қатар халық ауыз әдебиеті мектеп жасына дейінгі балалардың танымдық дамуына, сөйлеу-ойлау белсенділігінің қалыптасуына әсер ететіндігі атап өтілген.*

Түйін сөздер: *Мектеп жасына дейінгі бала, халық ауыз әдебиеті, фольклор.*

Баланың дамуындағы маңызды кезең-мектепке дейінгі жас. Ерте жастағы баланың жеке басын тәрбиелеу мен қалыптастырудағы

ауызша халық шығармашылығының рөлін бағалау қиын. Бала қабылдай алатын алғашқы көркем шығармалардың бірі-фольклордың шағын формалары. Олардың арқасында ересектер баламен эмоционалды байланыс орната алады, қоршаған әлемге деген көзқарасын қалыптастырады, сөйлеуді байытады [1, 4 б.].

Қазақ халқының педагогикалық элементтері, бай салт-дәстүрі мен әдебиетінің келер ұрпаққа берер тәрбиесі мол. Соның ішінде халық ауыз әдебиетінің маңызы жоғары. Ауыз әдебиеті – талай ғасырлар жемісі. Халық жыраулары, жыршылары, ертектілері осы сонау ықылым заманнан рухани асыл қазына ретінде сақтап, ұрпақтан-ұрпаққа мұра етіп, бүгінгі біздің дәуірімізге жеткізген. Жазу-сызу болмаған кезде халықтың ой-арманынан шыққан әңгімелер, жұмбақтап айтқан сырлары, жаңылтпаштар, өткір тіл, ұшқыр ойдан шыққан мақал-мәтелдер, қиял-ғажайып ертегілер, т.б. баланың тілін, ой-өрісін дамытуда ерекше роль атқарады.

Мектеп жасына дейін оқылатын шығармалардың түрі негізінен үшке бөлінеді:

- а) ауызша әдеби нұсқалар;
- б) классик жазушылардың шығармалары;
- в) қазақ жазушыларының шығармалары

Бала кезінен бүлдіршіндер өнер туындыларын тыңдағанды ұнатады. Қысқа ертегілер мен өлеңдерді тез үйреніп, жаттап алады. Олар әдеби кейіпкерлерге сүйсінеді, жағымды кейіпкерлерді жақсы көріп, жаман кейіпкерлерден аулақ болады. Бала кезінен сәбилерде жақсы және жаман мінез-құлық туралы түсінік қалыптасады. Тілі қарқынды дамиды. Ал тілдің дамуы баланың бойында қабылдау, есту сияқты психологиялық процестердің біртіндеп қалыптасуына негіз болып табылады. Балалар әндерін, халықтық және бесік жырларын қолдану сөйлеудің грамматикалық құрылымын дамытуға ықпал етеді, сөздер мен сөйлеу формаларын есте сақтауға мүмкіндік береді.

Сәби жастан бастап балаларға ертегі тыңдатып, халық ауыз әдебиетінің элементтерімен сусындату келешек ұрпақ ойының ұшқырлығына, тілінің байлығына, сана-сезімінің өсіп-дамуына мол әсерін тигізеді. Ертегілер балалардың жас ерекшеліктеріне қарай қолданылады. Ауызша вербальды өрнектер кіші жастағы (3-4 жас) шағын топтарда қолданылады. 4-5 жас аралығындағы балаларға оңай шешілетін жұмбақтар беріледі, ал ересектер тобында (5-6 жас) тыңдау мен әңгімелеу қатар жүргізіледі. Ертегілерді оқу емес, айту жақсы. Балалар айтушының бетін, оның эмоциясын, мимикасын көруі керек. Бұл ертегінің мазмұнын, оның кейіпкерлеріне деген көзқарасын түсінуге көмектеседі. Ертегілер жануарларды адамға ұқсату арқылы

баланың қоғамдағы мінез-құлық нормаларын көрсетеді, ал ертегілер тек қиялды ғана емес, сонымен қатар тапқырлықты дамытады. Қазірдің өзінде ортаңғы топта балалар ертегілер бойынша сурет сала алады. Ересек топтағы мектеп жасына дейінгі балалар үшін сіз ертегі кейіпкерлерінің ең жақсы суретін салу конкурсын ұйымдастыра аласыз, ата-аналарға арналған суреттер көрмесін ұйымдастыра аласыз.

Фольклор қазақ тілінде сөйлеудің тамаша үлгілерін ұсынады, оларға еліктеу балаға ана тілін сәтті меңгеруге мүмкіндік береді. Фольклор шығармалары мазмұны мен формасы бойынша баланың тәрбиесі мен даму міндеттеріне жақсы жауап береді, балалардың қажеттіліктеріне бейімделеді. Сонымен қатар, олар баланы халық сөзінің элементіне абайлап енгізеді, оның байлығы мен сұлулығын ашады, сөйлеу үлгісі болып табылады [2, 26 б.].

Мақал-мәтелдер халық өнерінің інжу-маржаны деп аталады, олар адамның санасына ғана емес, сезіміне де әсер етеді: олардағы ілімдер оңай қабылданады және есте қалады. Мақал-мәтелдер бейнелі, поэтикалық, салыстырулармен, айшықты эпитеттермен дараланған, тұлғаланулары көп. Мақалды кез келген жағдайда қолдануға болады. Балабақшада тәрбиешімен бірге олардың мағынасын түсіндіреді, сол немесе басқа мақал-мәтелдерді қандай жағдайда қолдануға болатынын түсінуге үйренеді. Балалар мақал-мәтелдерді жақсы есте сақтауы үшін оларға сюжетті суреттер беріп, мағынасына сай мақал-мәтелдерді атауды ұсынуға болады.

Балалар бақшасында тіл ұстарту, тіл ширату сабақтарында балдырғандарға мақал, мәтел туралы түсінік беріліп, оларды қолданудың қажеттілігі туралы айтылады. Мысалы: «Әке – тірегің, ана – жүрегің» деген мақалдың мәні, мазмұны ондағы жеке сөздердің мағынасы туралы сұрақ-жауап тәсілін қолданып, тәрбиеші балдырғандардың түсінігін байқап, ұғымын байытады. Осы мақалдың мән-мағынасын терең ұғындыра түседі, балдырғандарға ана, әке туралы тақпақтарды жаттатып, айтқызады [3, 33 б.].

Сондай-ақ бала тілі мәнерлі және мүдірмей шығуы үшін жаңылтпаш жаттауының пайдасы зор. Тілді жаттықтырады. Оралымды әрі анық сөйлеуге, үндестік заңын сауатты меңгеруге және шешен сөйлеуге баулиды. Баланың ана тілін байытуымен қатар, көркем сөзді қастерлеуге дағдыландырады.

Тағы да бір баланың санасына пайдалы жаттығу бұл жұмбақтар. Метафоралық бейнені қолдану (персонализация, салыстыру) бейнелі сөйлеудің қалыптасуына ықпал етеді. Е.И. Тихеева балаларға жұмбақтарды табуды келесі әдіспен үйретуді ұсынады. Бірнеше ойыншықтар қойылады, әрқайсысына жұмбақ таңдалады. Мысалы:

«Басына киген тәжі бар, таң атуын хабарлап, тартатұғын «сазы» бар», «Үйінді қорғайды, үйге бірақ, қонбайды». Балалар жұмбақтарды тез табады, себебі олар болжаған зат олардың көз алдында болады. Балалардың назарын ойыншықтың бейнелі сипаттамаларына аудару қажет.

Ғылыми әдебиеттерді зерттеу және талдау негізінде біз үлкен топтағы балалардың ұлттық мәдениетке қосылу, халық ауыз әдебиетінің сөйлеудің жалпы тілін түзетудегі деңгейінің өлшемдері мен көрсеткіштерін анықтадық.

I Кесте - Халық ауыз әдебиетінің сөйлеудің жалпы тілін түзетудегі деңгейінің өлшемдері мен көрсеткіштері

Кезең	Критерийлер	Деңгейі
I. Балалардың өз және басқа халықтың ауыз әдебиетімен таныс болуы.	1) Ертегілерді білу; 2) Өлең, тақпақтарды жатқа айту; 3) Жұмбақтарды шешу.	Бақылау нәтижелерін талдау келесі бағалау шкаласы бойынша
II. Тұлғааралық қатынастар процесінде ұлттық мазмұндағы мектепке дейінгі білім беру мекемесінің пәндік-даму ортасында халық ауыз әдебиетін пайдалану.	1) Ертегі кейіпкерлерін сомдай алуы; 2) Мақал-мәтелдердің мағынасын түсінуі; 3) Жаңылтпаштарды қайталай алуы.	жүргізілді: жоғары деңгей – алынған оң баға саны: 7-8 теріс нәтиже саны: 0-1; орташа деңгей – алынған оң баға саны: 5-6 теріс нәтиже саны: 2-3;
III. Халық ауыз әдебиетін қолдану арқылы сөздік қорын қалыптастырып, сөйлеудің жалпы тілін түзету.	1) Сөздік қорының деңгейі, сөйлеу байланысы: - бірнеше тілді араластыру арқылы сөйлейді; - ана тілінде сөйлейді немесе екі тілде еркін сөйлейді; 2) Ойлау процесі мен қабылдау процесінің көрсеткіші;	орташадан төмен деңгей – алынған оң нәтиже саны: 0-4 теріс нәтиже саны: 4-8.

Деңгейлердің сипаттамалары:

Жоғары деңгей. Бұл деңгейге мен қазақ халқының халық ауыз әдебиетімен қатар басқа ұлттың да мәдениетімен таныс, әндерді, өлең, тақпақ жолдарын білетін әрі тез менгеретін, мақал мәтелдердің мағынасын түсініп, жаңылтпаштарды 1-2рет қайталағаннан кейін еш мүдіртпестен айта алатын, ертегілердің мазмұнын айтып, бірлескен іс-шараларға қуана қатысатын, жолдасы түсінетін тілде сөйлесетін балаларды жатқызамыз. Баланың өзі көмек сұраумен қатар, өзара көмек ұсынады, пәндік-дамытушылық ортада еркін бағдарланады, сөздік қоры бай;

Орташа деңгей. Бұл деңгейге қазақ халқының халық ауыз әдебиетімен таныс, 1-2 өлең, тақпақ жолдарын білетін және жаттап меңгеру процессі ұзақ жүретін, мақал-мәтелдердің мағынасын түсінгенімен баяндай алмайтын, жаңылтпаштарды 3-4 рет қайталау арқылы ғана айта алатын, ертегілердің мазмұнын айтуда кейде қиналып, тілдерді араластыру арқылы сөйлесетін балаларды жатқызамыз, ұлттық деңгейде бағдарлануы мүмкін пәндік-дамыту орта тағайындау қиынға соғады;

Орташадан төмен деңгей. Бұл деңгейге біз халық ауыз әдебиетінен бей хабар, тілдерді ажыратпайтын, өлең, тақпақ, мақал-мәтел, ертегінің айырмашылығын білмейтін, рольдік сахналарға қатысуға және басқа балалармен бірлескен іс-шараларға қатысуға ниет білдірмейтін, ана тілінде де, басқа тілдерде де таза сөйлемейтін балаларды жатқызамыз. Бала пассивті, не қарым-қатынасқа түспейді, басқа балаларға агрессивті әрекет етеді.

Мектепке дейінгі білім беру мекемесінде халық ауыз әдебиетін қолдану барысында балалармен жұмысты ұйымдастыру нәтижесінде алынған сынамаалар бойынша, 9 бала қатысып, 4 бала орташадан төмен, 5 бала орташа нәтиже көрсетті. Бұл шағын эксперименттен байқайтынымыз білім беру мекемелерінде этнопедагогикалық компоненттердің, халық ауыз әдебиетінің қолданылуының аясының тарлығы. Бұның басты себебі ұлттық нақыштағы көрнекіліктердің жетіспеушілігі. Үй жағдайында да, өкінішке орай, ұлттық құндылықтардың дәріптелмеуі байқалады. Эксперименттің бастапқы кезеңіндегі критерийлар көмегімен баланың ұлттық дағдыларды меңгеруімен қатар жалпы сөйлеу тілдерінде және даму деңгейінің аз екендігін біле отырып, қандай дәреженің төмен екендігін байқадым. Мектеп жасына дейінгі балаларда бұндай жағдайды алдын алу үшін түзету жұмысында халық ауыз әдебиеттерінің компоненттері пайдаланылып, «Мақалды жалғастыр» сайысы, «Кім кез-келген тақырып бойынша мақал-мәтелдерді көбірек атайды» сайысы, «Қадыр

Мырза Әлидің балаларға арналған өлеңдерін» бірге айтайық (караоке) сергіту сәті, «Жаңылтпаштар мен жұмбақтар», «Ертегілер еліне саяхат» оқу іс-әрекеті, «Мақта қыз» сюжеттік ойыны өткізілді, «Батырлар» тақырыбында топтама жасалды. Ұзақ мерзімді қажет етпейтін бұл түзету жұмысының нәтижесі жақсы көрсеткіштер көрсетті. 4 бала жақсы, 5 бала орташа, ал орташадан төмен нәтиже көрсеткіші ешкімде болмады.

Халық ауыз әдебиеті – халқымыздың бала тәрбиесінде қолданатын асыл мұрасы. К.Д. Ушинскийдің айтуынша, "туған ана тілінің тұқымын өмірге әкеледі, балалардың сөйлеуін байытады" [4, 145 б.]. Олай болса, балалардың ауызша халық шығармашылығының әр алуан түрлерін сөйлеуде қолдануы дер кезінде, сөйлеу, әдеби, көркемдік және интеллектуалдық дамудың ең маңызды шарты болып табылады. Ауызша халық шығармашылығы арқылы бала өз ана тілін меңгеріп қана қоймайды, оның көркемдігін, ықшамдығын меңгеріп, өз халқының мәдениетіне қосылады, ол туралы алғашқы түсініктерді алады. Ауызша халық шығармашылығы адамзаттың бүкіл тәжірибесін жинақтайды, қоғамдық сананың барлық түрін алып жүреді, орасан зор ақпаратты қамтиды, өткен мен бүгіннің арасындағы сабақтастықты белгілейді.

Әдебиет:

1. Мухатдинова Севиля Сахатдиновна, Реунова Ольга Борисовна, Черкасов Валерий Анатольевич. Устное народное творчество как средство воспитания и развития детей дошкольного возраста // Молодой учёный. – 2017. - №45 (179). – 244-246 Б.

2. Гурович Л. М., Береговая Л. Б., Логинова В. И., Пирадова В. И. Ребенок и книга: пособие для воспитателя детского. — баспа.: Детство-Пресс, 2000. — 128 бет.

3. Айджанова З.Ж. Этнопедагогика (оқу құралы). - Ақтау: Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті, 2010. – 91 Б.

4. Ушинский, К.Д. Шығармалар жинағы 2 том. 1999. 1 том. 374 б.

EDUCATION OF GIFTED CHILDREN IN KAZAKHSTAN

Assylkhanova Leila, student of 3rd course,
Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Pavlodar

***Abstract.** The article is devoted to the question of how work is carried out and the level of education gifted children in schools in Kazakhstan. Reforms, new laws, including education system, the attitude towards students who show extraordinary abilities, namely giftedness, has changed. An understanding is beginning to form in our minds that the transition to the age of scientific technology is impossible without development, adaptability and preservation of the intellectual potential of society. consciousness. Quality education for children at the moment.*

Key words:

personal development, opportunities, giftedness, educational process, level of abilities, ways of methods, adaptability to life.

Background. At present, in the age of technology and youth development, after many years, our country has finally realized and accepted the importance, promise and need of solving the problem of supporting gifted children, since the “corridor of opportunities for the further development of the country” will depend on them.

In the modern world, the problem of developing abilities is one of the most serious problems. Despite the fact that everything seems solvable and there are all the conditions (special schools, selective schools, with various slopes, lyceums and gymnasiums), the situation is much larger. Partial or complete absence approaches and methods in these institutions often prevent students from fully revealing the full range of their knowledge and abilities.

For the general public, the most important problems are not so much the scientific foundations of giftedness, but primarily their real life manifestations, methods of identification, development and social realization. Caring for gifted children today is caring for the development of science, culture and social life tomorrow.

Purpose. The article is devoted to identifying the problem of disorganization in working with gifted children in our country, an algorithm for solving this problem in our country. Also to show the emphasis of teaching teachers on the importance of influencing this type of children and that, thanks to their attention, the educational process should take into account different levels of abilities.

Of course, before you start working with gifted children, you yourself need to realize and understand what giftedness is and how to actually use it in working with children and in schools that show a bias toward children’s more developed abilities.

If we compare the main goal of education after an intermediate time, the main goal of education was previously defined as the formation of the foundations of a comprehensively and harmoniously developed personality (comprehensiveness and involvement in all areas of development), now the emphasis is seen in raising an active, creative personality, aware of the global problems of humanity, ready to participate as much as possible in their solution (development of adaptability to life).

Results.

If we consider one of the laws of the Republic of Kazakhstan: On State support and development of schools for gifted children

Order of the President of the Republic of Kazakhstan dated May 24, 1996 N 3002; we can observe the desire for self-realization of our country in this area. And while this very law has not lost force, I think we are taking small steps towards realizing these goals.

To state the law, here it is:

In order to further improve the training and education of gifted children, create the necessary conditions for the development of their intellectual abilities and talent, and comprehensively prepare young people to participate in solving problems of social development:

1. To the Government of the Republic of Kazakhstan:

- before July 1, 1996, develop and approve the Regulations on a specialized school for gifted children, providing for a mechanism for identifying and selecting gifted children, staffing these educational institutions with qualified teaching staff, improving the quality of teachers in existing schools and classes with in-depth study of individual subjects;

- before September 1, 1996, develop and submit for approval by the President of the Republic of Kazakhstan the State Program of the Republic of Kazakhstan for supporting young talents “Daryn”, which defines the main strategy for searching, educating and training gifted children and youth.

2. Akims of the regions of Almaty:

- before August 1, 1996, consider the state of training and education of students who have shown special talent and abilities in studying the basics of science, music, painting, other types of art, sports, children's amateur creativity, develop and approve a system of measures aimed at preserving and expanding the network schools and out-of-school institutions for these children;

- before the start of the new school year, take measures to organize the repair of educational institutions for gifted children - schools, lyceums, gymnasiums, out-of-school institutions - palaces and houses of schoolchildren, regional and city stations for young technicians, naturalists, tourists, providing them with modern equipment, computers, attracting for

these purposes additional sources of financing, extrabudgetary funds, and sponsorship contributions.

3. Entrust control over the implementation of this order to the Head of the Administration of the President of the Republic of Kazakhstan.

President of the Republic of Kazakhstan

Well, relatively speaking, in comparison with our state in the field of giftedness in the 90s, many changes have borne fruit and we now have enough institutions for gifted children. A great example of this is specialized boarding schools such as Daryn, BIL, NIS, which have dormitories and all for the sake of quality receiving training. But every day, thanks to tests, promotions of teacher categories and seminars, our educational process in the Republic of Kazakhstan is growing and on the path of development.

Conclusions.

I would like to summarize and draw a conclusion about the article with a quote from Franz Monks, Irene Ipenburg's book "Gifted Children": "Gifted children have either already formed or potential skills that are a manifestation of high intellectual abilities, creative abilities, abilities for art (musical or artistic) or academic ability or have outstanding leadership qualities. In this regard, they need help and activities that are not part of the regular school curriculum."

From this we can understand that not only the educational process and teachers are responsible for the giftedness of children, but also, of course, all the people around them are responsible for the importance and maintenance of giftedness: psychologists, friends and family - absolutely everyone around these children, and we can also think about that that the whole future is in the hands of young people and that our children in the future can also benefit society and the development of our state with their abilities.

Our most important task is to support and provide every opportunity for their further development.

Practical application of the results.

The pedagogical university gives you the opportunity to try yourself in a practical way, which helps you accurately determine your desire to work in your profession. Over these three years, we have completed teaching practice three times. If we build on this year (the emergence of active practice with children), I have done enough and revealed the results.

We were in a school with an inclusive type of education, since in each stream there were two classes with gymnasium performance (display of giftedness). To compare teaching methods, we tried to conduct lessons with two different classes that had different educational status (gymnasium and general education class). The difference Children's discoveries and desires to learn vary enormously. There were differences in methods and approaches

at school, but I can say that at the state level there is certainly room for improvement in the educational process.

One can still feel the inferiority of revealing giftedness both on the part of the teachers themselves and in the laws of our state.

But in this state, what is much more important, in addition to the methods and approaches that are already developing every day, is the presence of tolerance and equal attention to children, which, unfortunately, is very lame in our country.

References:

1. «Дополнительное образование», № 10, 2001; №11, 2001г.г.
2. Закон:О Государственной поддержке и развитии школ для одаренных детей.
3. Распоряжение Президента Республики Казахстан от 24 мая 1996 г. N 3002
4. Доровской А.И. « 100 советов по развитию одаренности детей» - М;1997 г.
5. «Психология одаренности детей и подростков» /под ред. Н.С. Лейтеса – М; 2000 г.
6. Блинова Ч.Л.,Блинова Л.Ф. «Детская одаренность:теория и практика»- Казань,2010г.
7. канд. психолог. наук, доцент Галич Т.Н.,канд. пед. наук, доцент, Газизова Ф.С. «Технологии работы с одаренными детьми»-Елабуга,2017г.
8. Франц Монкс, Ирен Ипенбург «Одаренные дети»-Когито-центр,2014г.

К ВОПРОСУ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ахмедьянова Д.С., магистрант 1 курса,
Северо-Казахстанский университет им. М. Козыбаева, г. Петропавловск
Пустовалова Н. И., профессор, к.п.н., доцент, Северо-Казахстанский
университет им. М. Козыбаева, г. Петропавловск

***Аннотация.** В данной статье освещен вопрос готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. Основное внимание уделяется теоретическому осмыслению понятий «готовность» и «инклюзивная готовность педагога». В рамках исследования рассматриваются различные аспекты готовности, включая ее типологию, а также различные виды профессиональной компетентности.*

***Ключевые слова:** готовность, профессиональная готовность, инклюзивная готовность педагога, инклюзивное образование, дошкольное образование.*

В современном обществе вопросы равного и доступного образования для каждого ребенка становятся все более приоритетными. Сущностная значимость темы обуславливается не только стремлением ко включению образования. Дошкольное образование занимает ключевую роль в формировании личности ребенка, поскольку именно здесь закладывается основа его знаний. Внедрение инклюзивного образования в дошкольные организации создает не только равные возможности для детей, в том числе детей с особыми образовательными потребностями (далее ООП), но и создаст основу для их будущего образовательного пути. Одной из главных проблем внедрения инклюзивного образования в структуру казахстанской образовательной системы является недостаточная квалификация педагогов. Их задача не ограничивается только обеспечением стандартного учебного процесса, но также включает в себя создание системы полноценной педагогической поддержки, способствующей расширению возможностей каждого ребенка.

Теоретическая основа данного исследования предполагает использование проверенных и широко применяемых в научном сообществе методов и приемов: изучение и систематизация литературы, связанной с темой исследования. Кроме того, применяются методы анализа, синтеза и обобщения, направленные на выявление проблем в области инклюзивного образования в контексте дошкольного образования. Выводы исследования формируются на основе тщательного анализа научных трудов как зарубежных, так и отечественных исследователей.

Для эффективной реализации инклюзивного образования необходима организация системы подготовки педагогических кадров. Основная цель этой подготовки заключается в обучении педагогов дошкольных организаций основам специальной психологии и коррекционной педагогики, а также освоении ими специальных технологий обучения. Эти навыки обеспечат возможность индивидуального подхода к детям с ООП [1].

Для решения проблемы нашего исследования представляется важным рассмотреть определения понятий «готовность» и «инклюзивная готовность» педагога. Термин «готовность» имеет различные трактовки. Некоторые авторы, такие как М.И. Дьяченко, В.В. Сериков рассматривают «готовность» на уровне личности, представляя ее как устойчивую характеристику индивида [2].

Л.А. Кандыбович определяет «готовность» как уровень развития личности, включающий целостно-структурированную систему когнитивных, эмоционально-волевых, ценностно-ориентированных и

операционно-поведенческих качеств. Эти качества обеспечивают оптимальное функционирование личности [3].

По мнению В.А. Крутецкого в понимании понятия «готовность» должен присутствовать необходимый набор знаний, умений и навыков в соответствующей области и деятельности, выражающейся в склонности заниматься ею, активном положительном отношении и готовности к ней [4].

Другие исследователи, такие как А.А. Деркач, Н.Д. Левитов, В.Н. Мясищев, интерпретируют «готовность» на уровне функционального состояния. Для них это определенное психическое состояние, необходимое для успешной реализации деятельности. В некоторых исследованиях подчеркивается, что готовность является не только предпосылкой, но и регулятором деятельности, действующим постоянно, и ее не требуется формировать заново перед каждой конкретной задачей [5].

Исследователи выделяют два вида готовности педагога: психологическая и профессиональная. Важными элементами профессиональной готовности также являются готовность к профессиональному взаимодействию и обучению детей с особыми образовательными потребностями [6].

А.К. Маркова, связывая профессионализм с различными аспектами зрелости специалиста, выделяет четыре типа профессиональной компетентности: специальную, социальную, личностную и индивидуальную [7].

В исследованиях В.В. Хитрюк раскрывается понятие «инклюзивная готовность педагога» как комплекс компетенций, определяющих намерения и способности к эффективной профессионально-педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования. По её мнению, «инклюзивная готовность педагогов может быть определена как базовая социальная установка, так как формируется и проявляется в конкретной сфере деятельности (педагогической), которая регулируется всей системой общественных отношений [8].

Э.Д. Жиенмурдова определяет готовность педагогов к инклюзивному процессу в дошкольной организации через такие компоненты как: мотивационно-ценностный, когнитивный, операционально-деятельностный [9].

Вместе с тем, Мусабалинова А.А., Полат Ф. выделяют 8 критериев, которые приведут к успешной реализации инклюзивного образования, среди которых наличие необходимых знаний, умений, навыков; осознанность применения инклюзивных методов в

профессиональной деятельности; технологическая оснащенность инклюзивного процесса; позитивная оценка предыдущего опыта в сфере инклюзивной деятельности [10].

По мнению исследователей, готовность педагога к инклюзивному образованию является ключевым условием успешной реализации этого подхода. Эта готовность представляет собой динамичное и интегративное формирование как профессиональных, так и личностных аспектов, в направленности мышления педагога и его способности эффективно осуществлять профессиональную деятельность, обеспечивая полноценное обучение и воспитание детей с ООП в инклюзивной среде.

Таким образом, можно утверждать, что все исследователи сходятся в одном, что инклюзивная готовность педагога является необходимым условием успешной деятельности педагога с детьми с ООП. Инклюзивная готовность педагога представляет собой системную характеристику личности, осуществляющей профессионально-педагогическую деятельность, которая включает в себя инклюзивную социальную установку к работе в условиях инклюзивного образования, активность, предрасположенность (настроенность) и готовность действовать определенным образом.

Однако, Е.Г. Самарцева считает, что наибольшую трудность в работе с детьми с ООП испытывают педагоги дошкольных организаций. Воспитатели дошкольных групп в большинстве своем не готовы к взаимодействию с интегрированными детьми с особыми образовательными потребностями. Анализ педагогического опыта свидетельствует о том, что педагоги-практики испытывают значительные трудности в организации и осуществлении инклюзивного образования детей [11].

Анализ состояния коррекционно-педагогической поддержки детей с ООП в дошкольных общеобразовательных организациях Республики Казахстан, подтверждает, что воспитатели ДОО имеют трудности не только в воспитании и общении с такими детьми, но и в работе по усвоению ребенком с ООП программы дошкольного воспитания и обучения. Недостаточный уровень инклюзивной компетентности педагогов дошкольных организаций в вопросах оценки специальных образовательных потребностей и создания специальных образовательных условий для дошкольников с ООП (адаптация программы дошкольного воспитания и обучения, использование возможностей технических и компенсаторных средств и др.) характеризуют неблагоприятное состояние коррекционно-педагогической поддержки детей с ООП в ДОО общего типа [12].

Таким образом, можно сделать вывод, что основополагающим условием успешного осуществления инклюзивного образования детей дошкольного возраста является профессиональная готовность педагога к инклюзивному образованию детей с ООП. Она предполагает не только знание специфики особых образовательных потребностей, но и умение эффективно применять индивидуальные подходы, адаптированные методики и технологии обучения. В свою очередь, активное стремление к повышению профессионального уровня, обмен опытом и постоянное обучение создают благоприятные условия для успешной интеграции всех детей в образовательную среду, где каждый ребенок может развиваться в соответствии со своими способностями и потребностями.

Литература

1. Ивченко Ю.В. Повышение качества инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации // Современное образование: наука и практика. – 2019. – № 1(12). – С. 84-89.
2. Железняк И. И. К проблеме готовности педагогов дошкольной организации к реализации инклюзивного образования / Психология и педагогика: актуальные проблемы и тенденции развития: Материалы III Международной научно-практической конференции. – Борисоглебск: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Ритм», 2017. – С. 162-164.
3. Татьяна Н.А. Проблемы психологической готовности педагогов ДОУ и родителей детей дошкольного возраста к инклюзии // Символ науки: международный научный журнал. – 2016. – № 11-2(23). – С. 65-70.
4. Трохинина И.Ю. Профессиональная компетентность педагога дошкольной образовательной организации в условиях инклюзивного образования / Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2018. – № 2. – С. 251-256.
5. Несына С.В. Готовность педагогов дошкольного образования к реализации инклюзивного образования / Актуальные проблемы современной науки: Сборник статей Международной научно-практической конференции. – Уфа: Башкирский государственный университет, 2013. – С. 96-100.
6. Несына С.В. Профессиональная и психологическая готовность педагогов дошкольных организаций к инклюзивному образованию // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2016. – № 1(35). – С. 175-183.
7. Хитрюк В.В. Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования // Вестник Чувашск. гос. пед. ун-та им. И.Я. Яковлева. - 2013. - № 3. – С. 189-194.
8. Хитрюк В.В. Инклюзивная готовность педагогов: генезис, феноменология, концепция формирования: монография; - М-во образования Респ. Беларусь, Барановичский государственный университет. – Барановичи: БарГУ, 2015. — 276 с.
9. Джиенмурадова Э.Д. Проблема формирования профессиональной готовности педагогов дошкольной образовательной организации к работе в

условиях инклюзивного образования // Студенческая наука и XXI век. – 2019. – № 1-2(19). – С. 314-315.

10. Мусабалинова А.А., Полат Ф. Контекстуализация инклюзивного дошкольного образования в образовательной политике Казахстана // Вестник Карагандинского университета. – 2023. – №1 (109). – С. 32-44.

11. Самарцева Е.Г. Формирование профессиональной готовности будущих педагогов к инклюзивному образованию детей дошкольного возраста: автореф. дисс....канд. пед. наук. Орел, 2012. – 24 с.

12. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательном детском саду. Часть 1. Ситуационный анализ состояния коррекционно-педагогической поддержки детей с особыми образовательными потребностями в дошкольных общеобразовательных организациях Республики Казахстан: методические рекомендации. / Баймуратова А.Т., Дербисалова Г.С. – Алматы: ННПЦ РСИО, 2022. – 48 с.

ЕРТЕ БАЛАЛЫҚ АУТИЗМ СИНДРОМЫ ТУРАЛЫ ТҮСІНІК, БЕЛГІЛЕРІ МЕН СЕБЕПТЕРІ

Аяпбергенова Г. С., Әлкей Марғұлан атындағы

Павлодар педагогикалық университетінің қауымдастырылған
профессоры

Какимова Ж.Б., зерттеуші педагог-психолог,

«№35 жалпы орта білім беру мектебі» КММ, Павлодар

Капашева Ж. Д., Әлкей Марғұлан атындағы

Павлодар педагогикалық университетінің магистранты, Павлодар

***Аннотация:** Мақалада аутизм және ерте балалық аутизм синдромы мәселесі қарастырылады. Ерте балалық аутизм синдромының пайда болуы мен дамуының түсінігі, белгілері және мүмкін себептері ашылады.*

***Кілт сөздер:** аутизм, ерте балалық аутизм синдромы, аутист бала, белгілер, себептер, Каннер синдромы.*

Психикадағы жағымсыз өзгерістер жүйесінде дамудың басқа ауытқушылықтарынан өзінің күрделілігімен ерекшеленетін ерте балалық аутизм синдромы ерекше орын алады.

Отандық және шетелдік әдебиеттерде аутизм жағдайлары 10 мың жаңа туған нәрестеге шаққанда 15-20 жағдайда кездеседі, ал аутизм қыздарға қарағанда ұлдарда 4-4,5 есе жиі кездеседі. Сондай-ақ, аутизмнің жиілігі уақыт өте келе айқын өсу тенденциясына ие және ұлттық, нәсілдік, географиялық және басқа да көптеген факторларға тәуелді емес екендігі атап өтуге болады, бұл осы ауыр психикалық бұзылыстың шектеулі емес, жалпыадамзаттық сипатын көрсетеді. [1]

2000 жылы аутизмнің таралуы 10 000 балаға шаққанда 5-тен 26 жағдайға дейін деп есептелді. 2005 жылы 250-300 жаңа туған нәрестеге орта есеппен бір аутизм жағдайы болды: бұл оқшауланған саңыраулық пен соқырлық, Даун синдромы, қант диабеті немесе балалық шақтағы қатерлі ісікке қарағанда жиі кездеседі. Дүниежүзілік аутизм ұйымының мәліметі бойынша 2008 жылы 150 балада аутизмнің 1 жағдайы кездеседі. Сол жылдан бастап Біріккен Ұлттар Ұйымы (БҰҰ) мәселенің тереңдігі мен қоғам үшін салдарының ауырлығын түсініп, 2 сәуірді «Дүниежүзілік аутизм туралы ақпараттандыру күні» деп жариялады. 2012 жылы Америка Штаттарындағы ауруларды бақылау орталығы әрбір 88 балаға аутизмнің орташа есеппен 1 жағдайы туралы хабарлады. Он жыл ішінде аутизммен ауыратын балалардың саны 10 есе өсті. Өсу үрдісі болашақта да жалғасады деп саналады.

Қазіргі заманғы мәліметтерге сәйкес, балалық аутизм және оған ұқсас психикалық және әлеуметтік даму қиындықтары 10000 баланың 20-сында көрінеді. Мұндай баланың тағдыры көбінесе айналасындағы адамдардың адами қасиеттеріне, олардың қайырымдылығына, қосымша қамқорлық жасауға дайын болуына және, әрине, осы мәселе бойынша олардың білім деңгейіне байланысты болады. [2, б. 5-6]

«Аутизм» терминін Э. Блейлер 1920 жылы «ассоциациялардың тәжірибе деректерінен бөлінуі, нақты қарым-қатынастарды елемеу» психопатологиялық құбылысы үшін енгізген. Зерттелген аутизм синдромдарының біріншісі 1943 жылы американдық психиатр Л. Каннер сипаттаған ерте балалық аутизм болды.

Ерте балалық аутизм синдромы қыздарға қарағанда ұлдарда жиі кездеседі (3-5 есе). Алайда, қыздарда жағымсыз тұқым қуалаушылықтың ауыр ағымы және жоғары жиілігі байқалады. [4, б. 235-236]

Аутизм - бұл психикалық дамудың ауыр бұзылуы, онда ең алдымен қарым-қатынас және әлеуметтік өзара әрекеттесу қабілеті зардап шегеді.

Кең мағынада аутизм әдетте қарым-қатынастың айқын болмауы, байланыстардан алшақтауға, өз әлемінде өмір сүруге ұмтылыс ретінде түсініледі. [2, б. 9]

Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымы (ДДҰ) қабылдаған критерийлер бойынша аутистік тұлғаның бұзылуы кезінде осылар байқалады:

- әлеуметтік өзара әрекеттесу саласындағы сапалық бұзылыстары;
- қарым-қатынас қабілетінің сапалық бұзылыстары;
- мінез-құлықтың, қызығушылықтың және әрекеттің шектеулі қайталанатын және стереотиптік үлгілері. [1, б. 7]

Ерте балалық аутизм (Каннер синдромы) ерте балалық шақта кездеседі және басқалармен сөйлеу және эмоционалды байланыстың болмауында, жалғыз стереотиптік ойында, жеке заттарға патологиялық байланыста болады.

Бұл бұзылыстың пайда болу жиілігі 1000 балаға 1 кұрайды. Ерте балалық аутизм белгілерінің толық жиынтығы болмаған жағдайда, аутистикалық ерекшеліктер туралы айтуға болады және мұндай бұзылулардың пайда болу жиілігі мектеп жасына дейінгі балалардың жалпы санының 0,6 - 1% кұрайды.

Ерте балалық аутизм синдромы бар балалардың психикалық дамуының жетіспеушілігі көрінетін үш негізгі бағыт бар: қарым-қатынас, әлеуметтену, қиял.

Ерте балалық аутизм синдромында байланыстың бұзылуының алғашқы белгілері өмірдің бірінші жылында көзбен байланыста, экспрессивті қозғалыстарда жауап ретінде күлімсіреудің болмауы түрінде көрінуі мүмкін. [3, б. 176-177]

О.С. Никольская әзірлеген ерте балалық аутизмнің клиникалық-психологиялық классификациясында сыртқы ортамен өзара әрекеттесу бұзылыстарының сипаты мен дәрежесіне, яғни аутизмнің нақты түріне байланысты төрт негізгі топқа бөлінеді.

I топ балалардың сыртқы ортадан алшақтығымен, әлеуметтік байланыстарға деген қажеттіліктің төмендігімен, басқалармен қарапайым қарым-қатынастың қалыптаспауымен және әлеуметтік мінез-құлық дағдыларымен, психикалық белсенділіктің төмендігімен сипатталады. Бұл топтың балаларында мақсатты әрекеттер болмаған кезде бір заттан екіншісіне тұрақты қозғалыс, мутизм, үнемі назар аудару және күтім қажеттілігі байқалады.

II топтағы балалар сыртқы ортадан бас тартумен сипатталады. I топтағы балалардан айырмашылығы, олардың психикалық белсенділігі жоғары, мазасыздық пен қорқынышпен күресу, бірдей сөздерді, сөз тіркестерін, өлеңдерді қайталау байқалады.

III топтағы балаларда сыртқы ортаның аутистикалық алмастырылуы байқалады, ол патологиялық жетектерде тәуелділікпен, компенсаторлық қиялдармен, көбінесе агрессивті мазмұнмен, қоршаған ортадан қорғану нысаны ретінде көрініс табады.

IV топтағы балалар сыртқы әсерлермен тежелу сипатталады. I-III топтағы балалардан айырмашылығы, оларда аутистикалық кедергі азырақ байқалады, ал қорғаныс көбінесе адекватты сипатқа ие болып келеді. Олар қорқақ, ұялшақ, тежелген, қорғаныс ретінде мінез-құлық формаларына ұмтылады, қиын жағдайда жақындарына тартылады. Бұл

топтың кейбір балалары жекелеген салаларда дарындылыққа ие болады. [1, б. 9-11]

Аутизм спектрінің бұзылыстарының пайда болу себептері мен механизмдерін зерттеудің негізгі ғылыми-практикалық бағыттары биологиялық және психологиялық болып табылады. Осы салалардағы теориялық бағыттардың әрқайсысы аутизмнің белгілі бір ерекшеліктерін түсіну үшін белгілі бір мәнге ие екенін атап өткен жөн.

Биологиялық себептер. Биологиялық бағыт аутизмнің қалыптасуында келесі факторлар басым рөл атқарады деп болжайды:

- мидың органикалық патологиясы;
- хромосомалық және генетикалық бұзылулар;
- биохимиялық бұзылулар.

Психологиялық себептер. Психологиялық бағытта қосымшаның екі саласы бар. Бір жағынан, бұл аутизмнің психологиялық генезисін білдіреді. Бұл тұрғыда барлық психологиялық теориялар механизмдердің үш тобына бөлінеді: психодинамикалық, когнитивті және эмоционалды-еріктік. Екінші жағынан, аутизмді зерттеудің психологиялық бағыты биологиялық механизмдерді жоққа шығармай, аутизм сипатталатын психологиялық көріністерді сипаттайды.

Балалық аутизмді зерттеудің бастапқы кезеңінде Л.Каннер аутист балалардың ата-аналары арасында «шынайы мейірімді» адамдар өте сирек кездесетінін атап өтті. Керісінше, көп жағдайда отбасыларда балаларына аз қызығушылық танытқан интеллектуалды абстракцияға бейім адамдар басым болды. Алайда бұл деректер кейінгі жылдары расталмады. Ата-аналардың балаларды қабылдамауы немесе ата-аналар тарапынан балалардағы аутизмді күшейтуі туралы басқа теориялар да айтарлықтай үлес қосқан жоқ.

Аутист балалардың ата-аналарын қалыпты балалардың ата-аналарымен салыстырған соңғы зерттеулер балаларды күту мен тәрбиелеуде айтарлықтай айырмашылықтарды таппады. Аутистикалық бұзылыстың дамуына әкелетін девиантты отбасылардың нақты түрлері немесе психодинамикалық факторлардың жиынтығы бар екендігі туралы нақты декреттер жоқ.

Психикалық дизонтогенез теориясы аясында отандық мамандардың (В.В. Лебединский, О.С. Никольская және т.б) аутизмнің этиопатогенезін зерттеуі Л.С. Выготскийдің дамудың бастапқы және қайталама бұзылыстары туралы белгілі ұстанымынан бастау алады. Осыған байланысты аутизмдегі бастапқы бұзылуларға сенсоаффеक्टивті гиперестезия және энергетикалық потенциалдың әлсіздігі жатады. Қайталама бұзылуларға аутизмнің өзін қоршаған әлемнен кету, оның тітіркендіргіштерінің қарқындылығымен

зақымдануы, сондай-ақ стереотиптер, өте құнды қызығушылықтар, қиялдар, әуестіліктің тежелуі - өзін-өзі оқшаулау жағдайында пайда болатын, сырттан сезімдер мен әсерлердің жетіспеушілігін толтыратын, бірақ аутизм кедергісін бекітетін жалған компенсаторлық аутостимуляторлық түзілімдер ретінде болады. [4, б. 236-239]

Қазіргі уақытта ерте балалық аутизмнің пайда болуындағы генетикалық факторлардың рөлі жалпыға бірдей танылған.

Кейбір зерттеушілердің пікірінше, ауру пренетальды инфекциялар, токсиндер және т.б. сияқты сыртқы орта факторларының әсерінен дамуы мүмкін. Алайда, аурудың дамуы үшін қолайсыз факторлардың күші айтарлықтай болуы және аутизмге бейім ағзаға әсер етуі қажет.

Аурулардың негізгі жіктемелерінде аутизм әлеуметтік дамудың бұзылуымен, сөйлеудің болмауымен және дамымауымен, қоршаған ортаға ерекше реакциялармен және мінез-құлықтағы айқын стереотиппен сипатталатын синдром ретінде қарастырылады.

Осы уақытқа дейін жинақталған деректер аутизмді пайда болуында маңызды рөл генетикалық факторларға жататын ауру ретінде қарастыруға мүмкіндік береді.

Аутизмнің дамуындағы генетикалық факторлардың рөлін бағалау үшін белгілі генетикалық талдау әдістері қолданылады.

Айта кету керек, ХХІ ғасырдың басынан бастап шетелдік және отандық клиницист-дәрігерлердің бақылаулары бойынша аутизм кезінде мидың органикалық зақымдану белгілерінің жиілігі мен ауырлығы артып келеді.

Генетикалық факторлардың рөлі жалпы мойындалған, қазіргі уақытта аутизмнің биологиялық негізін зерттейтін барлық белгілі зерттеушілер ерте балалық аутизм жағдайларының айтарлықтай бөлігі тұқым қуалайтындығымен келіседі. [5, б. 197-199]

Әдебиет:

1. Коррекционная работа с аутичным ребенком: [кн. для педагогов : метод. пособие] / О.С. Рудик. – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2015. – 189 с.
2. Как помочь аутичному ребенку : [кн. для родителей : метод. пособие] / О.С. Рудик. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2014. – 207 с.
3. Микадзе Ю. В., Нейропсихология детского возраста: Учебное пособие. — СПб.: Питер, 2014. – 288 с.: ил. – (Серия «Учебное пособие»).
4. Специальная психология : Учебник для академического бакалавриата / под ред. Л.М.Шипицыной. – М. : Издательство Юрайт, 2016. – 287 с. – Серия Бакалавр. Академический курс.
5. Основы генетики: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / А.Ю.Асанов, Н.С.Демикова, В.Е.Голимбет; под ред. А.Ю.Асанова. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 288 с.: ил. – (Сер. Бакалавриат).

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И МЕТОДЫ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Бабажанова А.

студент Павлодарского педагогического университета имени

А. Маргулана г. Павлодар,

Рахимжанова А. Б.

научный руководитель: Магистр педагогических наук, преподаватель
г. Павлодар

***Аннотация.** Инклюзивное образование является подходом, направленным на создание равных возможностей для всех учащихся, включая детей с особыми образовательными потребностями. В рамках инклюзивного образования, педагогические подходы и методы играют важную роль в обеспечении успешного обучения всех учащихся. В данной статье рассматриваются разные подходы для инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями.*

***Ключевые слова:** инклюзивное образование, дети с особыми образовательными потребностями, педагогические подходы, индивидуализация обучения.*

Инклюзия рассматривается как полное включение детей, подростков, молодых людей с разными возможностями во все позитивные аспекты жизни образовательного учреждения, которые доступны их обычным сверстникам. [1]

Инклюзивное образование – это подход, направленный на обеспечение равных возможностей для обучения и развития всех детей, включая детей с особыми образовательными потребностями. В рамках инклюзивного образования используются различные педагогические подходы и методы, которые позволяют создать безбарьерную среду обучения и максимально способствуют индивидуальному развитию каждого ребенка.

Обращение к инклюзии в современности неслучайно. Дело в том, что

традиционная система образования Других (нетипичных) в специальных, нередко закрытых, образовательных учреждениях не рождает «социальную ситуацию развития» (по Л.С. Выготскому). В таких условиях у Других (нетипичных) не формируются коммуникативные, познавательные и профессиональные умения, они оказываются изолированными от широких социальных контактов, предъявляя иждивенческие требования к социуму. Это не способствует проявлению Другого (нетипичного) как самостоятельной личности, что сказывается в итоге на их невостребованности и отчужденности в

обществе, дальнейшей изоляции и ощущению безысходности своего бытия.[2]

Один из основных принципов инклюзивного образования – это индивидуализация обучения. Педагоги, работающие в инклюзивной среде, стремятся учитывать индивидуальные потребности и возможности каждого ребенка, разрабатывая индивидуальные образовательные планы и адаптируя методики обучения. Это подразумевает использование дифференцированных заданий, а также применение различных образовательных материалов и методик, доступных для каждого ребенка.

Другим важным педагогическим подходом в инклюзивном образовании является коллективное обучение. Дети с особыми образовательными потребностями обучаются вместе с другими детьми, участвуют в общих уроках и внеурочной деятельности. Такой подход способствует контакту и взаимодействию между детьми, помогает развивать навыки взаимодействия, социализации и толерантности. Важно, чтобы педагоги умели создавать атмосферу доверия и принятия в классе, чтобы каждый ребенок чувствовал себя важным и уважаемым членом коллектива.

Также в инклюзивном образовании широко применяются визуальные и наглядные методы обучения. Визуальный материал, картинки, схемы и графики помогают детям лучше понять информацию и запомнить ее. Для детей с особыми образовательными потребностями такие методы особенно важны, поскольку позволяют им компенсировать возможные трудности в усвоении материала. Педагоги также используют различные наглядные пособия и игры, которые способствуют активному вовлечению детей в обучение и развитие.

Важно отметить, что педагогические подходы и методы в инклюзивном образовании должны быть гибкими и приспособленными к конкретным потребностям каждого ребенка. Каждый ребенок уникален, и его индивидуальные особенности должны быть приняты и учтены в преподавательской практике.

Еще одним важным аспектом инклюзивного образования является поддержка и сотрудничество семьи ребенка. Родители являются ключевыми участниками процесса обучения и развития своего ребенка, поэтому в инклюзивном образовании уделяется особое внимание сотрудничеству между педагогами и семьей. Родители имеют возможность принимать активное участие в образовательном процессе, обсуждать цели и планы обучения своего ребенка, а также получать поддержку и консультации от педагогов.

Смысл современного понятия «инклюзивное образование», как известно, состоит в идее совместного обучения здоровых детей и инвалидов. Для ее реализации необходима толерантность особого рода, которая может быть достигнута лишь планомерной системой нравственного воспитания подрастающего поколения. Такая система может быть реализована профессионалом, образованным современным учителем, владеющим не только медицинским и педагогическим инструментарием, но еще и обладающим широким спектром собственно гуманитарной образованности.[2]

Инклюзивное образование способствует созданию более справедливого общества, поскольку уважение к разнообразию и равные возможности для образования являются основополагающими принципами этого подхода. Все дети могут получить высококачественное образование и поддержку для своего развития, независимо от своих особых потребностей.

В целом, инклюзивное образование – это подход, который способствует созданию равных условий для обучения и развития всех детей. Он учитывает индивидуальные потребности каждого ребенка, стимулирует взаимодействие и включение, и направлен на создание приятной и успешной образовательной среды для всех.

Одной из главных целей инклюзивного образования является предоставление равных возможностей для образования и развития каждому ребенку, вне зависимости от их индивидуальных особых образовательных потребностей. Инклюзивное образование стремится создать безбарьерную и привлекательную образовательную среду для всех детей, с учетом их уникальных потребностей, способностей и интересов.

Одна из важных составляющих успешного инклюзивного образования - это разработка индивидуальных образовательных программ для каждого ребенка. Эти программы формируются на основе детального анализа специфических потребностей и возможностей ребенка, а также в тесном сотрудничестве с его родителями и специалистами, такими как психологи, логопеды и другие специалисты по специальному образованию. Индивидуальные образовательные программы помогают детям достичь своего полного потенциала, а также учителям адаптировать образовательный процесс с учетом потребностей каждого ребенка.

Одной из ключевых особенностей инклюзивного образования являются принципы инклюзивного образования. Это означает, что в образовательной среде приветствуется и ценится разнообразие, а каждый ребенок имеет право на участие и признание. Инклюзивное

образование стремится создать атмосферу взаимопонимания, уважения и толерантности, где каждый ребенок ощущает себя принятым и важным членом образовательного сообщества.

Принципы инклюзии определяют новую парадигму образовательных отношений:

1. ценность человека не зависит от его способностей и достижений;

2. каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;

3. все люди нуждаются друг в друге;

4. подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;

5. все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;

6 для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;

7 разнообразие усиливает все стороны жизни человека.[3]

Однако, чтобы инклюзивное образование было эффективным, необходимо создание подходящей инфраструктуры, например, адаптированных аудиторий, специализированных оборудований или помощников-инклюзивистов. Также важна подготовка педагогических кадров, чтобы они были знакомы с методами и подходами инклюзивного образования и имели необходимые навыки и знания для работы с детьми с особыми образовательными потребностями.

Инклюзивное образование – это процесс, который требует совместной работы и взаимодействия всех сторон: учителей, родителей, администрации, специалистов и других участников образовательного процесса. Все вместе мы можем создать инклюзивное образование, которое обеспечит справедливость, равноправие и успех для всех детей.

Литература

1. Л.Н.Лиходеева «Теория и практика инклюзивного образования», стр. 165
2. Д.З.Ахметова «Педагогика и психология инклюзивного образования», стр. 204.
- 3.С.В.Алёхина «Инклюзивное образование: история и современность», стр. 31.

К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Близнецова А.С.

bliznetsova.2001@mail.ru

Магистрант, Северо-Казахстанский университет им. М. Козыбаева,
Петропавловск, Казахстан

Дюсенбаева Б.А.

bibigul-68-68@mail.ru

Доцент, доктор PhD, зав.кафедрой «Специальная и социальная педагогика», Северо-Казахстанский университет им. М. Козыбаева,
Петропавловск, Казахстан

***Аннотация.** В данной статье рассматриваются особенности семейного воспитания детей с нарушением интеллекта. Авторы отмечают, что семья играет ведущую роль в развитии ребенка с нарушением интеллекта, именно в семье закладываются основы его личности, формируется отношение к себе, к окружающим, к миру.*

***Ключевые слова:** семья, семейное воспитание, дети с нарушением интеллекта, трудности в общении, социальная адаптация.*

С самого рождения каждому человеку необходимо получать не только физический уход и удовлетворение базовых потребностей в еде, тепле и безопасности, но и участвовать в активном общении с близкими, заботливыми людьми для полноценного развития. Через эту взаимодействие передаются ценности, которые определяют нашу человечность: способность сопереживать, любить, понимать себя и других, управлять своими агрессивными импульсами и не причинять вред себе или окружающим, достигать поставленных целей, уважать собственную и жизнь других. Восприятие этих духовных ценностей возможно только в процессе совместного переживания жизненных событий со стороны взрослых и детей.

Семья играет ведущую роль в воспитании детей, в том числе и детей с ограниченными возможностями и нарушением интеллекта. Именно в семье ребенок получает первые представления о мире, учится взаимодействовать с окружающими, развивать свои способности и личностные качества.

Семейное воспитание имеет огромное значение для развития ребенка. В случае детей с нарушением интеллекта, особенности их развития и поведения требуют особого подхода со стороны родителей. Родители должны обладать специальными знаниями и умениями,

чтобы помочь ребенку в его развитии. Они должны быть готовы к тому, что воспитание такого ребенка будет более сложным и трудоемким, чем воспитание обычного ребенка. Дети с нарушением интеллекта, как правило, нуждаются в более длительном и терпеливом обучении, чем дети, не имеющие такого нарушения. Они могут иметь проблемы с коммуникацией, пониманием инструкций и социализацией, поэтому семейное воспитание играет важную роль в поддержании их развития [1, с.36]

Согласно определению Д.Н. Исаева, умственная отсталость — это стойкое нарушение психического развития, которое выражается в снижении интеллекта и приводит к трудностям адаптации в обществе.

В данной статье будет рассмотрено, какие особенности есть у семейного воспитания детей с нарушением интеллекта, какие методы исследования используются в данной области и какие вопросы поднимаются при обсуждении этой темы.

В отечественной и зарубежной психологии и педагогике накоплен обширный материал об особенностях семейного воспитания детей с нарушением интеллекта.

Множество исследований было проведено для определения особенностей семейного воспитания детей с нарушением интеллекта. В основном, исследования фокусируются на том, как родители могут помочь своим детям в преодолении трудностей в повседневной жизни, а также в развитии их потенциала. Ключевыми факторами, которые были выделены в литературе, являются: поддержка со стороны родителей, доступность специализированной помощи, обучение родителей и формирование их позитивного отношения к детям.

В работах таких исследователей, как Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Лебединский, Н.Н. Малофеев, А.С. Спиваковская, Л.М. Шипицина и других, рассматриваются вопросы развития, воспитания и обучения детей с нарушением интеллекта в семье.

Авторы делают вывод о том, что семья является важнейшим фактором, влияющим на развитие ребенка с нарушением интеллекта. Именно в семье закладываются основы его личности, формируется отношение к себе, к окружающим, к миру.

Многие авторы отмечают, что семейное воспитание детей с нарушением интеллекта имеет ряд особенностей, которые обусловлены особенностями развития этих детей. Так, например, А.Г. Московкина отмечает, что у детей с нарушением интеллекта наблюдается замедленный темп развития, что требует от родителей

особого терпения и понимания. Кроме того, у этих детей часто встречаются трудности в общении, что может привести к социальной изоляции. В связи с этим, родителям важно создавать в семье благоприятную психологическую атмосферу, в которой ребенок будет чувствовать себя любимым и принятым.

Для семьи, которая воспитывает ребенка с нарушением интеллекта, важными являются различные функции, такие как коррекционно-развивающая, компенсирующая и реабилитационная. Целью этих функций является восстановление психофизического и социального статуса ребенка, достижение им материальной независимости и социальной адаптации. Однако семейные функции и структура могут быть нарушены под влиянием различных факторов, включая особенности личностей членов семьи, взаимоотношения между ними, условия жизни семьи и нарушение ее структуры. Функции и структура семьи могут изменяться на разных этапах ее жизни.

Рассмотрим основные периоды жизненного цикла семьи, в которой растет ребенок с ограниченными особенностями:

1. рождение ребенка: получение информации о наличии патологии, эмоциональное принятие и привыкание к данной проблеме, сообщение другим членам семьи и близким людям;

2. дошкольный возраст ребенка: взаимодействие со специалистами, принятие решений о форме жизнедеятельности, организация лечения, реабилитации, обучения и воспитания ребенка;

3. школьный возраст ребенка: взаимодействие со специалистами, принятие решения о форме школьного обучения, организация учебы, решение проблем взрослых и сверстников по поводу общения с ребенком;

4. подростковый возраст ребенка: взаимодействие со специалистами, привыкание к хронической природе заболевания ребенка, решение проблем изоляции от сверстников, планирование будущей занятости ребенка;

5. период выпуска: взаимодействие со специалистами, признание и привыкание к продолжающейся семейной ответственности, принятие решения о подходящем месте проживания ребенка;

6. постродительский период: перестройка взаимоотношений между супругами (если ребенок «пристроен») и взаимодействие со специалистами по новому месту проживания ребенка.

Родители ребенка с нарушениями развития сталкиваются с множеством трудностей. Они должны адаптироваться к новым условиям жизни, научиться оказывать ребенку необходимую помощь и

поддержку. Это может привести к стрессу, усталости и эмоциональному выгоранию. В результате у родителей могут возникнуть проблемы в отношениях друг с другом. Они могут начать ссориться и отдаляться друг от друга. Это может привести к распаду семьи. Чтобы избежать этих проблем, родителям важно поддерживать друг друга и обращаться за помощью к специалистам. Они должны научиться строить отношения с ребенком с учетом его особенностей развития.

И.Ю.Левченко отмечает, что родители детей с умственной отсталостью часто не умеют создавать условия для совместной деятельности с ребенком. Они мало общаются с ним, их стиль воспитания и родительская позиция не соответствуют потребностям ребенка [2, с.55]. Е.С. Гринина и Т.Ф. Рудзинская обнаружили, что наиболее распространенной стратегией воспитания детей с умственной отсталостью является авторитарная гиперсоциализация. Родители завышают возможности ребенка и пытаются развить его социальные навыки с помощью авторитарных методов. Это связано с их восприятием ребенка как слабого и подверженного внешним воздействиям. Родители часто испытывают отрицательные эмоции или эмоционально отвергают ребенка [3, с.71].

Семей, в которых воспитываются дети с нарушением интеллекта, также имеют свои особенности. Они проходят стадии жизненного цикла семьи по-другому. Некоторые стадии могут быть удлинены или сокращены, а некоторые могут никогда не наступить. Кроме того, в таких семьях часто возникает напряжение между супругами, которое может привести к распаду семьи [4, с.43]

Н. В. Лукьяненко указывает, что у родителей детей, имеющих особенности в развитии, в большей степени обнаруживается рассогласование между идеальным образом родителя, как принимающего и любящего и реальными чувствами к ребенку. Родители, особенно матери, в таких семьях в большей мере сосредоточены на себе как на родителе, чем на ребенке и взаимодействии с ним. Переживание себя как недостаточно хорошего родителя приводит к развитию сильнейшего чувства вины, сказывающегося как на родителе, так и на ребенке [5, с.57]

Для того чтобы обеспечить благоприятные условия для воспитания ребенка с нарушением интеллекта в семье, родителям необходимо иметь хорошее представление о особенностях заболевания и развития ребенка, а также о его способностях выполнять различные задания и упражнения. Важно строго соблюдать режим дня, включая правильное питание и сон, чередование занятий с отдыхом и

прогулками, и умеренный просмотр телепередач. Организация систематических и целенаправленных занятий по развитию речи, формированию навыков самообслуживания и двигательных навыков играет также важную роль. Установлено, что наличие определенного порядка создает условия, при которых у ребенка нет оснований для капризов и отказа подчиняться установленным требованиям. Постепенно он упражняется в умении сдерживаться и регулировать свое поведение. Упорядоченная жизнь в домашних условиях способствует расширению кругозора, обогащению памяти, формированию наблюдательности и любознательности. Ежедневные задачи, стоящие перед ребенком, могут быть решены только при активном использовании его умственных и физических возможностей, которые формируются на специально организованных занятиях и в самостоятельной деятельности в быту.

Для изучения особенностей семейного воспитания детей с нарушением интеллекта, исследователи используют разнообразные методы. В качестве одного из наиболее распространенных методов можно назвать анкетирование родителей. Через анкеты исследователи выясняют, какими методами родители воспитывают своих детей, какие подходы они используют в обучении и какие трудности они испытывают. Кроме того, проводятся наблюдения за взаимодействием родителей и детей с целью выявления особенностей поведения и коммуникации.

Обобщая вышесказанное, в заключение можно отметить, что семейное воспитание детей с нарушением интеллекта представляет особые вызовы для родителей. Они должны быть готовы к постоянному обучению и адаптации, чтобы обеспечить своему ребенку оптимальные условия для развития. Важно создать поддерживающую и любящую атмосферу в семье, где ребенок будет чувствовать себя защищенным и уважаемым. Родители также должны быть готовы к сотрудничеству с учителями, специалистами и другими родителями, чтобы обменяться опытом и получить необходимую поддержку. В конечном итоге, семейное воспитание детей с нарушением интеллекта требует терпения, любви и постоянного стремления к созданию благоприятной среды для их развития.

Литература

1. Хасаншин А.Р. Семейное воспитание. Семейная педагогика // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. - 2016. - №19. - С. 101-105.
2. Левченко И.Ю., Ткачева В.В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: Методическое пособие. — М.: Просвещение, 2008. - 239 с

3. Гринина Е. С. Особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья / Е. С. Гринина, Т. Ф. Рудзинская // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. – 2016. – №2. – с. 163-168

4. Исаченкова М., Прогацкая Т.К., Фельк М.А., Калабина И.А. Проблемы и трудности семейного воспитания: взгляд современных родителей // Комплексные исследования детства. - 2022. - №2. - С. 104-110.

5. Лукьянченко Н.В. Родительское отношение в семьях с ребенком, имеющим особенности развития// Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2016.

ДЕТЕРМИНОЛОГИЗАЦИЯ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ

Брыкова А.С., кандидат психологических наук, доцент,
Черткова Е.М., студентка Института инклюзивного образования
Белорусский государственный педагогический университет имени
Максима Танка, г. Минск

***Аннотация.** В статье рассматривается проблема перехода терминов из специальной психологической и педагогической литературы в бытовой язык с изменением семантики, утратой научного значения, так постепенно ослабевают значение термина и меняется его содержание. В материалах приведен результат эмпирического исследования восприятия студентами научной лексики на примере 96 лексем.*

***Ключевые слова:** детерминологизация, терминологизация, термин, специальная педагогика, специальная психология, значение, лингвосемантическая проблема.*

Как указывает ряд ученых, на сегодняшний день нет единицы более многоликой, чем термин, так как он представляет собой объект целого ряда наук, каждая из которых стремится выделить в нем признаки, существенные с её точки зрения.

Термин, по мнению Д. С. Лотте, – это «слово или словосочетание, имеющее специальное значение, выражающее и формирующее профессиональное понятие, применяемое в процессе познания и освоения научных и профессионально-технических объектов и отношений между ними» [5, с. 125].

Существуют определенные требования к новым терминам: фиксированность содержания (одному термину соответствует только одно понятие); точность – дефиниция термина должна быть

ограниченной, четкой, без дополнительных значений и недосказанности; однозначность; отсутствие синонимических рядов.

Между терминологической и общеупотребительной лексикой происходит непрерывный двусторонний процесс: терминологизация и детерминологизация. По мнению Э. А. Сорокиной, процесс терминологизации – это «сложная трансформация обыденного слова в специальную лексическую единицу – термин» [6, с. 34].

Детерминологизация – процесс превращения научного термина в общеупотребительное слово. В современном толковом словаре русского языка Т.Ф. Ефремовой детерминологизация определяется как «переход термина в общеупотребительное слово, сопровождающийся утратой связи с научным понятием и приобретением нового – обычно метафорического – значения» [2]. Так, в последние годы лексика из области специальной педагогики и психологии наполняет разговорную речь. Термины используются не только в повседневной речи, но и становятся названием фильмов и сериалов, предметом шуток и мемов.

Анализируя тексты популярной психологической литературы и социальных сетей, было выделено 96 лексем, связанных с областью психологии и специальной педагогики, из них 20 наиболее распространенных, мы предложили для анализа учащимся Могилёвского государственного областного лицея №3. В анкетировании приняли участие 163 учащихся 10–11 классов. Средний возраст респондентов составил 15–17 лет. Информация, полученная в ходе лингвистического опроса, позволяет констатировать, что научные термины действительно широко употребляются в речи учащейся молодежи. Например, термин «осознанность» используют 66%, «травма» – 63%, «обесценивание» – 60%, «абьюз» – 45%, «эмоциональное выгорание» – 40%, «триггер» – 43%, «прокрастинация» – 34% респондентов.

Процесс изучения детерминологизации психологической и специально-педагогической лексики является непростой задачей, так как подобную лексику составляют как специальные, так общенаучные термины, а также понятия из области психологии и педагогики, не закрепленные лексикографически в изданиях на русском языке. Например, первоначально, при отсутствии собственной специально-педагогической терминологии, использовалась общепринятая медицинская, обозначающая патологические анатомо-физиологические отличия лиц с особенностями психофизического развития от остальных людей. Соответственно отправной точкой в построении понятийного аппарата стали этиология и симптоматика заболеваний. Понятийно-категориальный аппарат специальной

педагогике и психологии составляют понятия и термины из медицины, психологии, общей педагогики и собственная специально-педагогическая терминология [1, с.2].

Родственные науки используют порой одни и те же термины и понятия, вкладывая в них различный смысл. Так, например, «дефект» с латинского языка переводится как «недостаток», «нарушение», т.е. все эти три слова выступают по отношению друг к другу как синонимы, и замена одного другим означает лишь изменение формы, но не содержания. При этом менее стигматизирующим термином является «нарушение развития».

Для современного состояния понятийно-категориального аппарата специальной педагогики и психологии характерно бурное развитие под влиянием социокультурных факторов, уход от «диагностной» медицинской терминологии, которая долгое время доминировала, существование параллельной терминологии, наличие ряда аспектов лингвосемантической проблемы (адекватного употребления терминов). Так, на смену термина «умственная отсталость» пришел «интеллектуальная недостаточность», термин «задержка психического развития (ЗПР)» заменен на «трудности в обучении». Трансформировался подход к обозначению лиц с сенсорными нарушениями: «глухие» – «неслышащие», «слепые» – «незрячие». Появляется и новая терминология, например, маломобильные лица, невербальные люди, особые образовательные потребности и т.д. Даже в странах СНГ лица, имеющие особые образовательные потребности, обозначены в нормативных и правовых документах то как «инвалиды», то как «лица с инвалидностью», то как «лица с особенностями психофизического развития», то как «лица с ограниченными возможностями здоровья». Лингвосемантическая проблема характерна не только для научного, но и для бытового применения. Из отобранных нами слов наиболее широко представлена среди молодежи лексика, связанная с психологическими травмами, зависимостями, расстройствами и синдромами. Например, барсик или биполярка (от биполярное расстройство), пограничник (от термина «пограничное состояние»), невротик (от невротической личности), аспи (от синдрома Аспергера), даун (от синдрома Дауна), аутист (от имеющий расстройства аутистического спектра).

Интерес к специальной психологической лексике связан с увеличением социальных проблем и глобальных катастроф, так как появляется необходимость в лексике, которая понятно опишет переживаемые состояния. Интерес же к специально-педагогической лексике вызван популяризацией идей инклюзии и толерантного

отношения к психическим и физическим нарушениям людей, а также усилением информированности по данной теме. При этом, молодые люди путают понятие «инклюзия», «интеграция», «социализация», «включение». Даже понятию «толерантность» в зависимости от контекста присваиваются разные номинации: терпимость, принятие, признание человеком человека.

Анализ семантического значения лексем проводился на основе изучения словарных статей, данных Национального корпуса русского языка, изучения анкетного опроса. Например, психологический термин «торможение» (сдерживание, ограничение, нейтрализация психических процессов и их функций путем внешнего или внутреннего воздействия на них) используется респондентами в значении «замедленная реакция», а в Национальном корпусе русского языка мы нашли пример из художественной литературы, где термин используется в значении «остановка» (“Этот дневник – чистое торможение времени взглядом, останавливающим историю”).

Очевидно, что термины, прежде всего, используются в разных дискурсах в основном значении. Например, без изменения узкоспециального значения часто употребляются термины эмоциональное выгорание, обесценивание, конфликт, психические процессы (мышление, память, внимание и пр.).

На следующем этапе детерминологизации происходит частичная функционально содержательная трансформация, специальное значение термина ослабевает. Так, в публицистической и художественной литературе термины часто используются в речи героя для его характеристики, или отражения картины мира автора. К примеру: «Крюк с якутом еще выдерживали перманентный психоз скачки, но мотор время от времени уже принимался поскуливать» (И. Бояшов “Белый тигр”).

Следующий этап детерминологизации связан с контекстом, где термин обозначает предметы и явления, не связанные с областью психологии и специальной педагогики. Так, данные Национального корпуса русского языка подтверждают появление у термина психоз переносного нетерминологического значения «преувеличенная в своем значении ситуация, необычные, напряженные условия», термин часто употребляется в политическом и социальном дискурсе.

Затем происходит метафоризация термина. В одних случаях это ограничивается исключительно планом выражения. Например, термин «ресурсное состояние» определяет физическое и психическое состояние, когда человек чувствует себя обладающим ресурсами.

Выражение «не в ресурсе», в значении «отсутствие энергии», образовано по аналогии с выражением «я не в настроении», «не в духе».

Внешняя трансформация терминологической единицы может сопровождаться изменением содержания. Например, слово «бабуллинг». При этом используются способы словообразования, характерные для русского языка, например, суффиксация: психозник, психозина, психозик, психози или, например, дебилизм, идиотизм, идиотина. Некоторые лексемы образованы путем сложения: психознакомства, психокод.

Отдельные формы закреплены в толковых словарях, что свидетельствует о полной детерминологизации термина. Псих, психичка – психически неуравновешенный или психически больной человек. Шизофреник, шизоид – больной шизофренией. Дебил – психически недоразвитый человек. Понятия «дебил» и «даун» даже представлены в одном синонимичном ряду в нестандартной лексике, используются в уничижительном эмоциональном контексте.

Последний этап детерминологизации заключается в фразеологизации лексических единиц. Примером полной трансформации специального значения со сменой референта можно привести слово инсайт, выступающее в номинации фирм, банков, машин и т.д.

Анализ данных анкетного опроса показал, что большинство терминов и понятий используются с частичной утратой или изменением семантического значения [3]. Например, психологический термин «обесценивание» учащиеся употребляют в значении «игнорирование», «принижение», «потеря важности», в то время как в психологическом словаре он закреплён как «защитный механизм, при котором индивид приписывает преувеличенные и несоответствующие отрицательные качества себе или другим». Некоторые термины при использовании расширяют смысловые границы, при этом теряется точность и однозначность. Например, термин «эмоциональное выгорание» в психологическом словаре «симптомокомплекс психического расстройства», в то время как молодежь использует его в значении «перенапряжение», «плохое настроение», «усталость», а термин «аутизм» молодые люди применяют в значении «одиночество, нежелание контакта». Процессы терминологизации и детерминологизации одной лексемы могут протекать одновременно [4].

Наше исследование подтверждает, что детерминологизация может приводить к постепенному исчезновению терминологического значения, либо к совмещению в слове терминологического и нетерминологического значения. Процесс детерминологизации

психологических и специально-педагогических терминов сопровождается метонимией, метафоризацией, введением в фокус субъективных оценочных признаков, фразеологизацией, нарушением стилистических норм сочетаемости. Данная проблема крайне актуальна и требует кросс-культурных исследований с целью определения функциональных, лексических и стилистических особенностей терминологизации в специальной педагогике и психологии.

Литература

1. Варенова, Т. В. Понятийно-категориальный аппарат специальной педагогики [Электронный ресурс]/ Варенова – Режим доступа: <https://elib.bspu.by/bitstream/doc/51558/1/Варенова> – Дата доступа: 08.07.2022.
2. Ефремова, Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка: около 160 000 слов: в 3 т. / Т. Ф. Ефремова. – М.: АСТ Астрель, 2006. – Т. 1. – С. 463, С. 924, С. 1027.
3. Золян, Л. Основные пути формирования русской психологической терминологии [Электронный ресурс] / Л. Золян. – Режим доступа: http://www.y-su.am/files/07L_Zolyan.pdf. – Дата доступа: 04.11.2023.
4. Лейчик, В. М. Терминоведение: предмет, метод, структура / В. М. Лейчик. – 4-е изд. – М.: URSS Либроком, 2009. – 255 с.
5. Лотте, Д. С. Основы построения научно-технической терминологии: вопросы теории и методики / Д. С. Лотте; Акад. наук СССР, Ком. Технической терминологии. – М.: Акад. наук СССР, 1961. – 158 с.
6. Сорокина, Э. А. Когнитивные аспекты лексического проектирования (к основам когнитивного терминоведения): автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19 / Э. А. Сорокина; Ин-т лингвистики и межкультурной коммуникации, Моск. гос. обл. ун-т. – М., 2007. – 45 с.

БАСТАУЫШ МЕКТЕПТЕ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ ДАРЫНДЫ БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫС

Валиева А.К., Педагогика ғылымдарының магистрі,
Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті

Аннотация. Бұл мақалада бастауыш мектеп жасындағы дарынды балаларды дамыту және оларды қолдау туралы айтылған. Дарынды балалармен жұмыс істеудің сәттілігі көбінесе бастауыш мектепте оқушылардың осы санатымен жұмыс қалай ұйымдастырылғанына байланысты. Олардың қабілеттерін ашу мен жұмыс жасау әдістері қарастырылды.

Кілтті сөздер: бастауыш мектеп, инклюзивті білім беру, дарынды балалар.

Қазіргі уақытта елімізде дарынды балаларды дамыту және қолдау мәселесі өзекті бола бастады. Олардың қабілеттері мен таланттарын ашу және жүзеге асыру тек дарынды бала үшін жеке тұлға ретінде ғана емес, жалпы қоғам үшін де маңызды. Дарынды, талантты балалар – бұл кез-келген елдің қазіргі экономикалық және әлеуметтік міндеттерді тиімді дамытуға және сындарлы шешуге мүмкіндік беретін жоғары әлеуеті.

Дарындылық – бұл өмір сүру барысында дами беретін, адамның өзгелермен салыстырғанда әрекеттің бір немесе бірнеше түрінде жоғары нәтижеге жету мүмкіндігін айқындайтын психиканың жүйелі сапасы [1, 5 б.].

Барлық бала дарынды немесе өзіндік жеке дара ерекше қасиеті бар деген тұжырым педиатрлардың, педагогтардың, спорттық және көркем студиялардың маңызды мәселесіне айналды. Дарынды деп өз қатарларынан әлде қайда дамыған немесе ерекше бір зейін бар (музыкалық, көркемдік, спорттық т.б. қасиеттер бар) балаларды айтады; ғылыми тұрғыдан кәдімгі сөзде оларды жиі вундеркиндртер деп те айтады.

Психология көзқарасынан дарындылық екі мағына береді — жалпы рухани зейінділік және нақты дарындылық. Жалпы зейінділікті ғалымдар — жалпылау икемділігі, кез-келген тақырыпта әңгемелесу, мәселелерді шешу және өз тәжірибесінде үйрену деп тұжырымдайды. Дарындылықтың бірден-бір белгісі — тілдің ерте шығуы. Әсіресе, егер бала бөлек-бөлек сөздерден қарапайым сөйлемдерге көшсе, бұндай балалардың сөз байлығы да мол, әңгімесі де мәнерлі болып келеді және олар сөздің реңі мен нюанстарын іштей сезеді. Сөйлемдері ұзақ және орынды. Көп балаларда әзіл-оспақ қасиеттері кездеседі. Олардың есте сақтау қабілеті жақсы дамыған, ойлау қабілеті де жан-жақты. Дарынды балалар әдетте 4 жасында хат таниды, оқи алады. Тәжірибелі психолог-мұндай баланы өткір көзқарасынан және өзінің ерекше іс әрекетіне қарап көпшілік ішінен тез тауып алады. Егер ересектер мен бала қарым-қатынасында сенімділік болмаса, ең үлкен дарын да танылмай қалуы мүмкін. Дарындылық, сол сияқты қарапайым зейінділік жылулық сүйіспеншілік және қамқорлық ортада ғана ашылады. Ашылмаған мүмкіндіктер сұраныстың болмауына байланысты біртіндеп жоғалады [2, 21 б.].

Дарындылардың пайызы (психологтардың көзқарасы бойынша) жылдар өткен сайын күрт төмендеп жатыр: егер он жасында олар шамамен 60-70% болса, он төрт жасында 30-40%, ал он жетіде тек 15-20%. Сондықтан бастауыш сынып мұғалімдері әр баланың табиғи

мүмкіндіктерін ашуға ықпал ететін дамушы, шығармашылық білім беру ортасын құруы керек.

Бастауыш сыныптарда оқыту – бұл мектепте дарынды балалармен жұмыс бағдарламасын жүзеге асырудың бірінші кезеңі. Дарынды балалармен жұмыс істеудің сәттілігі көбінесе бастауыш мектепте оқушылардың осы санатымен жұмыс қалай ұйымдастырылғанына байланысты. Дарынды балаларды анықтау кезінде олардың кез-келген қызметтегі жетістіктері ескеріледі: оқу, көркемдік, физикалық және т. б.

Кіші мектеп жасы – білімді меңгеру, жинақтау және меңгеру кезеңі, сондықтан дарындылықты сақтау және дамыту қоғамымыздың маңызды мәселесі болып табылады. Бастауыш сынып мұғалімінің алдында әрбір адамның дамуына ықпал ету, балалармен қарым-қатынаста күн сайын қуаныш табу, олардың болашағына жауапкершілікпен қарау басты міндет болып табылады.

Дарынды оқушылармен жұмыс — кезек күттірмейтін өзекті мәселелердің бірі. Дарынды, қабілетті балаларды іздеу, оларды оқыту мен тәрбиелеу қоғам үшін бүгінгі күні өте қажет, себебі дарынды адам, қабілетті адам басқаларға қарағанда көп пайда әкеледі. Әрбір талантты адам еңбекке бейім, ол шығармашылық тапқырлықпен жігерлі еңбек етеді. Алдымызда отырған әр оқушы — жеке тұлға. Сол әр оқушының өзіндік жеке ерекшелігін, қабілетін айыра біліп, оны әрі қарай дамыту ұзақ та үздіксіз жұмысты қажет етеді.

Әр ұстаз өз жұмысының нәтижесін де көргісі келетіні сөзсіз. Бірақ сол нәтижеге жеткізу үшін мұғалімге де, оқушыға да шыдамдылық пен төзімділік керек. Қазіргі таңда мектептегі мұғалімнен күтілер іс – шығармашылық. Алаш арысы Мағжан Жұмабаев «Негізінде әр адамның сұлулық сезімдері әр түрлі нәрселерден оянымпаз болады. Біреудің музыкадан, біреудің суреттен, біреудің поэзиядан. Әйтсе де, сөз өнерінің рөлі бәрінен биік екеніне ешкім дау айта қоймас» деген. Ал, қазіргідей көркем әдебиетті аз оқитын, уақытының көбін түрлі ойындармен өткізетін оқушылардың арасынан шығармашылық қабілеті бар дарынды оқушыны қалай танып білуге болады? Ол үшін не істеу керек? Қандай жұмыстар жүргізу қажет және жұмыс түрлерін қашан бастау керек? Мұндай сұрақтар әр мұғалімді де толғандырары айқын.

Дарынды оқушыны дөп басып табу үшін, бастауыш сынып мұғалімінің шығармашылық шеберлігі, көрегендігі қажет. Оның образ жасауы, өз пәнін жетік білуі, өз пәнін сүйюі көрініс тапса, оқушылардың пәнге деген қызығушылығы артады. Оқушы алдында мұғалім қарапайым жаннан алып тұлғаға айналады. Демек, қабілетін шыңдап барып, жақсы

нәтижеге жетуге болады. Мысалы: Мектепшілік іс-шаралар өткізу арқылы (Абай, Махамбет, Мұқағали, Қасым оқулары, байқауы). Әдеби кештерін жиі өткізу арқылы. Нәтижесінде: Қабілеті жоғары деңгейдегі оқушыларды анықтауға мүмкіндік туындайды [3, 35 б.].

Өз еңбектерімен қажырлы күш жұмсау барысында ерекше көзге түскен оқушыларды – дарынды оқушылар десек те болады. Олардың өзге оқушылардан ерекшеліктерін сараптай келе, оқушы бойындағы тапқырлық, білімділік, зеректік, қабілеттілік, белсенділік, икемділік қасиеттерін байқап, дарынды оқушылардың қабілетіне көз жеткізуге болады. «Бұлақ көрсең, көзін аш» дегендей, оқушының дарындылығын, қабілеттілігін танып, айқындап қана қоймай, ол оқушының әрі қарай жетілуіне, дамуына жол ашып, бағыт-бағдар беруі керек.

Бастауыш сынып мұғалімінің міндеті:

- біріншіден, әр оқушының қабілеттерін көру, соның арқасында оларды жүзеге асыру қажеттілігі туындайды,
- екіншіден, оларды шебер дамытып, іс жүзінде қолдану.

Мақсаты – жоспарлы жүйені қалыптастыру және іске асыру дарынды балалардың оңтайлы дамуын қамтамасыз ететін мақсатты әрекеттер.

Дарынды балаларды қолдау үшін мыналарды пайдалану керек:

- сабаққа жеке көзқарас;
- дарынды оқушылармен қосымша сабақтар;
- мектеп және қалалық олимпиадаларға қатысу;
- психологиялық кеңес беру, тренингтер, тестілеу;
- конкурстар, зияткерлік ойындар, фестивальдар, спорттық жарыстар;
- қабілеттері бойынша пәндік және шығармашылық үйірмелерге, сондай-ақ қызығушылықтары бойынша спорт секцияларына бару;
- қазіргі заманғы ақпарат құралдарын пайдалану;
- балалар портфолиосын құру.

Оқу іс-әрекетінде дарынды балалармен жұмыс сараланған тәсілге негізделген, бұл пәннің білім беру кеңістігін кеңейтуге және тереңдетуге ықпал етеді. Сондықтан дарынды балалармен жұмыс сабақтан да, сабақтан тыс жұмыстардан да тұруы керек.

Сабақтың қызметі. Оған келесі қызмет түрлері жатады:

- проблемалық-дамытушылық оқыту,
- жобалау-зерттеу қызметі,
- ойын технологиясы (іскерлік ойындар және саяхат),

- танымдық мотивацияны қанағаттандыру үшін ақпараттық-коммуникативтік технологиялар қабілеттерін дамыту (көп деңгейлі тесттер, презентациялар, тренажерлер),

- шығармашылық және стандартты емес тапсырмалар

Сабақтан тыс жұмыстар. Оған келесі қызмет түрлері жатады:

- таңдау пәндері,

- пәндік апталар,

- пәндер бойынша олимпиадалар мен конкурстар.

Дарынды балалармен жұмыс жасау әдістерін таңдағанда біз бірнеше аспектілерді басшылыққа аламыз:

- дарындылық түрі;

- баланың жасы;

- баланың отбасының әлеуметтік мәртебесі;

- дарындылық деңгейі;

- баланың белсенділігі;

- мұғалімнің кәсіби дайындығы.

Дарынды баламен сәтті жұмыс істеу үшін бастауыш сынып мұғалімдері оның күшті жақтарын табуға тырысады және оған оны көрсетуге, сәттіліктің дәмін татуға және өз мүмкіндіктеріне сенуге мүмкіндік береді. Күшті болу дегеніміз – мектеп бағдарламасынан шегіну, оның шеңберімен шектелмеу мүмкіндігі. Осы қағиданы ұстану проблеманы анықтады: көбінесе өсу нүктесі мектеп бағдарламасынан тыс болады.

Сондықтан мұғалімнің жұмыс жасау әдістері мен формалары белгіленген мәселені шешуге ықпал етуі керек. Балалардың осы санаты үшін жұмыс әдістеріне артықшылық беріледі:

1. зерттеу;

2. ішінара-іздеу;

3. проблемалық;

4. жобалық.

Бастауыш сынып оқушыларының дарындылығын дамыту үшін өте маңызды:

– пәндік олимпиадалар;

– интеллектуалды марафондар;

– әр түрлі конкурстар мен викториналар;

– сөздік ойындар мен көңілді ойындар;

– әр түрлі тақырыптағы жобалар;

– рөлдік ойындар;

– жеке шығармашылық тапсырмалар.

Алайда, дарынды балалармен жұмыс істеу кезінде дарындылықтың алуан түрлілігіне, көптеген қарама-қайшы теориялық тәсілдер мен әдістерге, қазіргі білім берудің өзгергіштігіне байланысты қиындықтар үнемі туындайды. Балалардың қабілеттерінің даму деңгейі тек табиғи бейімділіктермен ғана емес, сонымен бірге баланың, мұғалімнің және ата-ананың осы қабілеттерді дамытуға бағытталған бірлескен жұмысының өлшемімен де анықталады.

Жоғарыда айтылғандардың бәрін қорытындылай келе, бастауыш мектепте дарынды балалармен жұмыс істеу мұғалімнің іс – әрекетінің маңызды және қажетті бөлігі болып табылады деген қорытынды жасауға болады. Дарын иелерін айқындау, талантты оқушылардың білімін жетілдіру, болашағына бағыт беру – тәуелсіз еліміздің көркеюінің кепілі. Өйткені талантты, дарынды оқушылардың мемлекетімізге қосар үлесі де орасан зор болмақ.

Әдебиет:

1. Одаренность и возраст. Развитие творческого потенциала одаренных детей: учеб.пособие / А.М.Матюшкина. - М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2004. - 192 с.
2. Инклюзивное образование. Учебно-методическое пособие. /Сост.: О.А.Степанова, М.В.Рогачева. — М.: УЦ «Перспектива», 2013
3. Педагогика инклюзивного образования: учебник для студ.вузов / ред. Н. М. Назарова. - М.: ИНФРА, 2018. - 335 с.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Веретельников С.С., Коробкина Н.И., Махамбетова Г.Е.,
студенты 3 курса, специальность «Специальная педагогика»
Научный руководитель: **Ахметова А.Е.**, магистр педагогических наук,
преподаватель-эксперт
Павлодарский педагогический университет Әлкей Марғұлан,
г.Павлодар

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы о влиянии дидактических игр на детей с ООП в инклюзивном образовании. Представлены цели, виды дидактических игр, которые можно использовать в инклюзивном образовании, а также дано их описание. Рассматриваются преимущества дидактических игр и область их применения. Описываются положительные стороны инклюзивного обучения и то, каким должен быть педагог, работая в

инклюзивной школе. Даны рекомендации по использованию дидактических игр в инклюзивной школе.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дидактические игры, ООП.

Инклюзивное образование представляет собой важный компонент современной системы образования, в котором каждый ребенок, независимо от его особенностей и способностей, имеет равные возможности для обучения, воспитания и развития. В рамках инклюзивного образования для детей с ООП особое внимание уделяется использованию дидактических игр. Дидактическая игра имеет две цели: одна обучающая, которую преследует взрослый, другая- игровая, ради которой действует ребенок. Важно чтобы эти две цели дополняли друг друга и обеспечивали усвоение программного материала. [1]

Дидактическая игра – средство обучения, поэтому она может быть использована при усвоении любого программного материала и проводится на индивидуальных и групповых занятиях, как учителем-дефектологом, так и воспитателем. [1]

Дидактические игры стимулируют учебный процесс, помогают детям понимать новый материал и являются эффективным средством социализации детей с ООП в общую группу детей.

Преимущества использования дидактических игр для обучения детей с ООП:

- дидактические игры дают визуализировать и упрощают сложные темы, которые детям с ООП было бы затруднительно понять;
- игровая форма обучения мотивирует детей к активному участию в процессе урока, способствует развитию их двигательных навыков и развивает их моторику, также позволяет не только устно понимать материал, но и применять эти знания на практике;
- с помощью дидактических игр мы учим детей сотрудничеству, что социализирует детей с ООП в общую массу детей. Также у детей формируются доверительные отношения друг с другом;
- предоставляют возможность адаптировать учебный материал под каждого ребенка с ООП учитывая его особенности. Это включает в себя использование специальных игровых элементов, например: аудио-, визуальные карточки, тактильные элементы и т.д. Также педагог может создавать игровые сценарии, учитывая особенности ребенка;
- положительное влияние на мотивацию ребенка. Так как процесс игр сам по себе очень интересный и привлекательный для детей, это способствует более активной учебной деятельности и более успешному усвоению знаний;

- игры развивают логическое мышление ребенка, способствуют развитию творческого мышления и способностей к решению проблем.

Использование дидактических игр в инклюзивном образовании также способствует формированию поддерживающей и включающей образовательной среды. Инклюзия позволяет детям чувствовать себя комфортно не только учебного процесса, но и вне школы. Инклюзивное обучение позволяет норматипичным детям узнавать о различиях и уникальности людей, что способствует формированию толерантности и открытого общества.

Педагог в инклюзивном образовании должен быть гибким и открытым для изменений, чтобы суметь адаптировать игру в процессе, учитывая реакцию ребенка и его потребности, не забывая об индивидуальных особенностях. Педагог также может использовать дидактические игры для оценки уровня освоения пройденного материала, определения индивидуальных успехов ребенка.

В игре должны создаваться такие условия, в которых ребёнок должен получать возможность самостоятельно действовать в определённой ситуации или с определёнными предметами, приобретая собственный действенный и чувственный опыт [2]. Это игры с матрешками, пирамидками, кольцами и т.п. Например, нанизывая кольца на пирамидку, ребёнок осваивает «прямые» и «обратные» действия. Разнообразные шнуровки, вкладыши, мозаики, доски с углублениями для вкладывания различных форм и предметов в соответствующие отверстия или рамки. Эти игры расширяют границы интеллектуальных возможностей ребенка, формируют определенные умения и навыки.

При подборе дидактических игр необходимо учитывать возрастные и психофизические особенности каждого ребенка и обеспечить наиболее благоприятные условия для реализации целей. Для этого педагогу важно помнить несколько правил:

- во время игры, взрослый должен верить в игру так, как верит в неё ребенок, принимать детей такими, какие они есть, выслушивать любой ответ ребенка, предложение, решение, способствовать импровизации;

- для детей педагог является образцом в речи, поскольку дети учатся речевому общению, подражая, слушая, наблюдая за вами;

- речь детей успешнее всего развивается в атмосфере спокойствия, безопасности и любви, когда взрослые слушают его, общаются с ним, разговаривают, направляют внимание.

- у каждого ребенка свой темперамент, свои потребности, интересы, симпатии и антипатии. Очень важно уважать его неповторимость, ставить для ребенка реальные цели.

Виды дидактических игр, которые можно использовать в инклюзивном образовании:

1) Игры для развития моторики. Они способствуют не только развитию моторики, но и разностороннему развитию ребенка, включая улучшение координации и развитию творческих способностей. Например: построение с конструкторами, игры с пластилином, песком, пазлы, рисование и раскрашивание, также какие-то спортивные упражнения.

2) Аудиовизуальные игры. Это игры предоставляют учебный материал в виде аудио- и визуальных элементов, что делают их более понятными и интересными для детей, которые испытывают трудности в усвоении информации традиционными методами. Например: интерактивные обучающие приложения (AR TUTOR-приложение актуально для детей с РАС, ЗПР, УО, ДЦП, ЗППР, СДВГ и детей с синдромом Дауна), мультимедийные уроки, аудиовизуальные книги и аудио уроки, интерактивные доски и т.д.

3) Игры на развитие коммуникативных навыков. Помогают детям учиться общаться, выражать свои мысли, слушать друг друга, они создают атмосферу сотрудничества и взаимопонимания, что очень важно для развития полноценных навыков общения. Например: ролевые игры, игры на развитие эмпатии (игры-ситуации, в которых дети обсуждают чувства персонажей), командные игры и т.д.

4) Игры на развитие когнитивных функций. Эти игры помогают детям с ООП развивать разные аспекты когнитивных способностей, адаптируясь к их индивидуальным потребностям. Примеры: игры на развитие памяти, логические головоломки (кроссворды, лабиринты), игры на сортировку и классификацию, математические игры и задачи, развитие речи и творческого мышления через игры (создание историй) и т.д.

5) Сенсорные игры. Эти игры не только способствуют развитию сенсорных функций у детей с ООП, но и создают для них приятные и стимулирующие сенсорные опыты. Примеры: игры с текстурами (песок, крупы, ткани), запахами (эфирные масла), звуками для стимуляции чувств, игры с различными температурами и т.д.

6) Игры на развитие внимания и концентрации. Способствуют развитию внимания и концентрации, помогает им эффективнее учиться и общаться в школе. Например: игры на визуальное внимание (различие между картинками, пазлы), слуховые

игры (различать звук), на концентрации в движении, на улучшение внимания и памяти (повторение информации, запоминание последовательности действий), также не стоит забывать о медитациях и релаксации (дыхательные упражнения).

Все вышеперечисленные игры могут быть адаптированы под конкретные потребности детей с ООП, учитывая их индивидуальные особенности. Самое главное — это создать подходящую и стимулирующую обучающую среду не только для ребенка с ООП, но и для каждого сидящего в классе ребенка.

Влияние дидактических игр на включение детей с ООП в общеобразовательный процесс изучается долгое время многими специальными педагогами. Проводимые образовательные эксперименты доказывают коррекционное влияние дидактических игр на интеграцию детей с ООП:

- в игре выявились индивидуальные особенности детей;
- игра способствовала развитию необходимых компонентов для успешного общения детей друг с другом в процессе совместного выполнения задания;
- игра – является мощным стимулом и сильной мотивацией в развитии всех компонентов речи у детей с ЗПР;
- игра способствовала вовлечению каждого ребенка в активную работу;
- игра позволила расширить границы жизненного опыта ребенка, который может представить себе по чужому рассказу то, чего в его непосредственном опыте не было;
- игра способствовала внутреннему раскрепощению: когда исчезает робость и возникает ощущение «я тоже могу»;
- разработка и создание игр, пособий, приобретение настольно - печатных игр, наглядно – демонстрационного материала обогащает развивающую предметно – пространственную среду. [3]

Заключение: таким образом, дидактические игры являются неотъемлемой частью инклюзивного образования для детей с ООП. Они способствуют усвоению знаний, развитию коммуникативных и социальных навыков, а также позволяет интегрировать детей с ООП в общество. Игра повышает интерес воспитанников к учебным занятиям, стимулирует познавательную активность. В процессе игры активно работают его воображение, память, мышление, усиливаются его эмоции. Педагоги имеют очень важную роль в инклюзивном образовании, они адаптируют дидактические игры под каждого ребенка, создают условий активного и взаимодействующего обучения. Педагог делает так чтобы ребенок с ООП не чувствовал себя вне класса,

то есть он делает все возможное чтобы дети контактировали, и никто не чувствовал себя отстраненным во время уроков и во внеурочное время.

Литература

1. Никифорова И. М., Медведева Е. Н., Балицкая Т. С., Зарецкая Ю. В. «Роль дидактической игры в обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья» // Актуальные исследования. 2021. №48 (75). Ч. II. С. 60-62. URL: <https://apni.ru/article/3310-rol-didakticheskoy-igri-v-obuchenii-i-vospit>

2. Кожецкая Л.В. «Игра как активный метод инклюзивного образования», 2019 г. Игра как активный метод инклюзивного образования (prodenka.org)

3. Фадюшина Ю.В. «Дидактические игры для развития познавательной активности детей с ОВЗ», 2021г. Дидактические игры для развития познавательной активности детей с ОВЗ (xn--j1ahfl.xn--p1ai)

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ОСМЫСЛЕННОГО ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Волкова А.В., магистрант 1 курса,
Северо-Казахстанский университет им. М. Козыбаева, г.
Петропавловск

Пустовалова Н.И., профессор, к.п.н., доцент,
Северо-Казахстанский университет им. М. Козыбаева, г.
Петропавловск

***Аннотация.** В данной статье раскрывается проблема необходимости формирования навыка понимания текстов для успешности решения сюжетных арифметических задач младшими школьниками с задержкой психического развития. Проведен анализ исследований развития навыка смыслового чтения у младших школьников с задержкой психического развития на уроках математики в процессе обучения решению сюжетных арифметических задач.*

***Ключевые слова:** младшие школьники, задержка психического развития, понимание текста, сюжетные задачи, осмысленное чтение.*

Система образования Республики Казахстан с каждым годом модернизируется, вследствие чего непрерывно актуализируется необходимость переосмысления и модификации содержания, целей и задач образовательного процесса. Политика предоставления качественного образования в Республике Казахстан гарантирует всем детям право на образование, соответствующее их индивидуальным возможностям и потребностям. Постоянные изменения в сфере

образования не могут не отразиться на процессе обучения детей с особыми образовательными потребностями, в том числе и школьников с задержкой психического развития. Инклюзивное и интегрированное образование в Казахстане продолжает расширяться, вовлекая в процесс обучения с различными нарушениями в развитии [1].

Младшие школьники с задержкой психического развития, обучающиеся в специальных классах общеобразовательных школ, учатся по адаптированной общеобразовательной программе, и усвоение учебного материала вызывает у них значительное множество трудностей. Несмотря на потенциально сохранные возможности интеллектуального развития, у них присутствуют нарушения в познавательной, эмоционально-волевой сферах, преобладание игровых интересов, снижение работоспособности и быстрая утомляемость в рамках длительной учебной деятельности. Недостаточное проявление познавательных интересов сочетается с нарушениями внимания, памяти, функциональными проблемами зрительного и слухового восприятия, плохой координацией движений и различными речевыми нарушениями.

Вопрос обучения и воспитания детей с задержкой психического развития (далее – ЗПР) подробно изучали ученые и специалисты-практики в области дефектологии (Н.А. Бастун, И.Д. Бех, Т.П. Висковатова, Т.А. Власова, Т.Д. Ильяшенко, К.С. Лебединский, В.И. Лубовский, И.Ф. Марковская, Н.С. Певзнер, Н.В. Рождественская) и другие [2].

Исследуя особенности обучения детей с ЗПР, З.М. Дунаева, Г.М. Капустина, У.В. Ульяновка в своих трудах указывают на слабую сформированность эмоциональных, речевых, сенсомоторных и интеллектуальных предпосылок к математической деятельности у учащихся с ЗПР [3].

Исследования С.Г. Тарасовой, О.В. Шевченко, Е.В. Шамариной подтверждают, что восприятие, понимание и усвоение учебного материала сложнее всего даётся младшим школьникам с ЗПР на уроках математики [4].

Математика является одним из основных предметов, изучаемых в начальной школе, и обладает потенциалом важнейшего фактора формирования и развития жизненно необходимых знаний, умений и навыков. На уроках математики формируются предпосылки для их освоения, и, в свою очередь, знания, приобретённые на других предметах, применяются в рамках изучения курса математики.

В соответствии с учебными программами по предмету «Математика» для 1-4 классов общеобразовательных школ, учащихся

должен понимать смысл прочитанного текста и передавать его основное содержание; интерпретировать и обобщать информацию; устанавливать связь между отдельными компонентами целостного текста; осознанно рассуждать, обосновывать собственную точку зрения на тему прочитанного [5].

М.Ш. Энверова отмечает, что исследуя особенности организации учебной деятельности учащихся, Т.В. Егорова, Н.Л. Цыпина, Н.Ю. Борякова выявили, что младшие школьники с ЗПР осваивают решение простых примеров и заданий с относительно такой же успешностью, как и их нормотипичные сверстники, однако понимание более сложных конструкций, таких как сюжетные задачи, даётся им с большим трудом [6].

Существует достаточно много подходов к определению термина «сюжетная задача». А.В. Белошистая описывает сюжетную задачу как «специальный текст, в котором обрисована некая житейская ситуация, охарактеризованная численными компонентами» [7].

По определению Л.П.Фридмана «под текстовой задачей понимается такая математическая задача, в которой входная информация содержит не только математические данные, но и некоторый сюжет (фабулу задачи). В то время как «под сюжетной задачей понимают задачи, в которых описан некоторый жизненный сюжет (явление, событие, процесс) с целью нахождения определенных количественных характеристик или значений» [8].

Особенности процесса восприятия и понимания текста описывали в своих работах Л.П. Доблаев, А.Н. Соколов, А.А. Брудный, А.А. Смирнов, А.А. Леонтьев, К.Д. Ушинский, В.Г. Горецкий, М.С. Соловейчик, О.В. Соболева, М.И. Оморокова, Н.Н. Светловская, Т.А. Ладыженская, О.В. Джежелей и другие. Стоит отметить, что данные авторы преимущественно уделяли внимание процессам понимания художественных и научно-популярных текстов, тогда как проблема понимания учебных текстов, особенно текстов арифметических задач, освещена в гораздо меньшей степени [9].

Л.П. Доблаев провёл исследование восприятия и понимания информации во время работы с учебным текстом и обосновал необходимость использования особых мыслительных приёмов, например, постановки вопросов в проблемной ситуации понимания текста, и предложил способы их формирования [9, с. 4].

В специальной педагогике проблема понимания текста детьми с различными нарушениями развития была рассмотрена многими авторами. Непосредственно вопросом понимания письменного и устного текста у детей с ЗПР занимались Н.А. Цыпина, Н.Ю. Борякова, Н.А. Масюкова [10].

Исследуя данную проблему Г.М. Салахова писала, что Н.А. Масюковой в ходе проведения психолого-педагогических экспериментов удалось выявить основные трудности, с которыми сталкиваются младшие школьники с ЗПР в процессе осмысления учебных текстов. В первую очередь, у них наблюдается низкое понимание внутренней логики структурирования текста. При воспроизведении содержания текста ученик передает его неполностью, фрагментарно, с некоторыми искажениями в отношении отдельных смысловых логических связей текста [11].

В рамках исследования смыслового анализа текста младшими школьниками с ЗПР Л.А. Брюховских, О.Л. Беляева, Ю.В. Козлова, А.В. Мамаева выделили особенности, которые проявляются у учащихся: искаженное восприятие текста и поверхностное понимание прочитанного, неполноценность ориентировочно-исследовательских действий и концептуально-оценочных операций в контексте прочитанного. У младших школьников с ЗПР было замечено снижение когнитивной функции языка, их выдвигаемые гипотезы относительно текстового содержания в основном случайны, а определение смысловых связей в значительной степени затруднено [12].

Формирование и развитие навыка осмысленного чтения можно считать основополагающим в процессе обучения младших школьников с ЗПР пониманию текстов сюжетных задач.

Воронина Л.В. предлагает ряд приемов, которые можно использовать на уроках математики с целью вовлечения младших школьников с ЗПР в процесс решения сюжетных задач и развития навыка осмысленного чтения условия задачи:

- драматизация (обыгрывание) задачи — в ходе данного приёма учащийся ставит себя на место персонажа, фигурирующего в тексте задачи, и обыгрывает сюжет задачи;

- разделение текста задачи на основные компоненты, такие как: описываемое событие и объекты задачи, совершаемое действие и его последующий результат;

- перефразирование условия задачи: сокращение текста путём опускания лишней информации, замена фигурирующих терминов более простыми, дополнение текста пояснениями [13].

Таким образом, формирование и развитие навыка осмысленного чтения выступает ключевым фактором успешного обучения младших школьников с задержкой психического развития решению сюжетных задач на уроках математики. Необходимо также проводить параллельную работу по развитию связной речи, обогащению словаря математическими терминами, проведению связи между изучаемым

материалом и реальными бытовыми ситуациями из жизни учащихся. Обучение пониманию текста сюжетных задач в значительной степени способствует улучшению общей успеваемости учащихся.

Литература

1. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319 – III «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 10.09.2023 г.): www.online.zakon.kz

2. Алексеева О.А. Обучение младших школьников с задержкой психического развития пониманию текста сюжетных задач: автореф. дис...канд. пед. наук. — Санкт-Петербург, 2014. — 22 с.

3. Шаповалова О. Е., Рысбек кызы Айжан. Изучение мыслительной деятельности младших школьников с задержкой психического развития // Вестник Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема. — 2022. — № 4. — С. 72 – 78.

4. Тебенова К.С., Ахметова Н.Ш., Туганбекова К.М., Боброва В.В., Сакаева А.Н. Развитие мыслительной деятельности детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития на уроках математики // Вестник Карагандинского университета. — 2012. — №1. — С. 83 – 87.

5. Учебная программа по предметам образовательной области «Математика» для 1-4 классов общеобразовательной школ – Астана, 2019 – 19 с.

6. Энверова М.Ш. Особенности работы с детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития // Форум молодых ученых. – 2017. – № 11. — С. 1162 – 1168.

7. Белошистая А.В. Обучение решению задач в начальной школе: книга для учителя. – М.: Русское слово, 2003. – 288 с.

8. Фридман Л.М. Сюжетные задачи по математике. История, теория, методика: учеб. пособие для учителей и студентов педвузов и колледжей. – М.: Школьная пресса, 2002. — 208 с.

9. Басалаева М.В. Обучение лингвистической интерпретации текста сюжетной арифметической задачи как условие преодоления трудностей понимания ее содержания: автореф. дис...канд. пед. наук. — Екатеринбург, 2013. — 23 с.

10. Строганова В.В. Формирование навыков понимания текста у учащихся начальных классов школы для детей с тяжелыми нарушениями речи: автореф. дис...канд. пед. наук. – М., 1998. – 16 с.

11. Салахова Г.М. Прием антиципации в понимании учебного текста младшими школьниками с задержкой психического развития / Инновационные формы и технологии в комплексном сопровождении детей с отклонениями в развитии: материалы международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. – Казань: Казанский федеральный университет, 2014. – С. 149 – 151.

12. Садриева С.Р. Перспективы и значение исследований вопросов формирования смыслового чтения младших школьников с задержкой психического развития в условиях цифровизации образования / Проблемы и перспективы современного дошкольного, начального и специального образования и их профессионального обеспечения: материалы международной научно-

практической конференции. – Калуга: Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, 2023. – С. 493 – 499.

13. Воронина Л.В. Организация работы с текстом на уроках математики в начальных классах // Филологическое образование в период детства: ежегодник. — 2019. — № 26. — С. 173 – 180.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С РАСТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (РАС)

Гирич А.С.

Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан,
г.Павлодар

Рахимжанова А. Б.

научный руководитель: Магистр педагогических наук, преподаватель
г. Павлодар

***Аннотация.** В данной статье рассматриваются особенности поведения детей с расстройством аутистического спектра; раскрывается значение понятия «психолого-педагогическое сопровождение»; организации психолого-педагогического сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра в условиях школьного обучения.*

***Ключевые слова:** расстройство аутистического спектра, адаптация, инклюзивное образования, психолого-педагогическое сопровождение, социальная адаптация, образовательная адаптация.*

К настоящему времени во многих образовательных учреждениях наблюдается тенденция совместного обучения детей с расстройством аутистического спектра вместе с их сверстниками, страдающими другими психологическими или поведенческими проблемами, а также с обычными детьми. Однако, несмотря на достигнутые успехи в этой области, существуют значительные проблемы, связанные с наличием стереотипов относительно данного расстройства, что затрудняет социальную и образовательную адаптацию детей с расстройством аутистического спектра. В связи с этим, наличие психолого-педагогической поддержки и сопровождения остается необходимым для эффективной интеграции данной категории детей в образовательный процесс.

Самым перспективным подходом к обучению детей с расстройством аутистического спектра в школе является постепенное и индивидуально настраиваемое включение в класс или группу, где у

других детей либо отсутствуют, либо менее выражены проблемы в общении, при этом оцениваются их способности к обучению на уровне сравнимом с потенциалом ребенка с РАС. Для успешной интеграции в образовательную среду необходимо максимально использовать разработанные специальные методы помощи для детей с аутизмом, предоставляя им индивидуальную психолого-педагогическую поддержку. Следовательно, вопросы адекватного психолого-педагогического сопровождения ребенка с расстройством аутистического спектра на сегодняшний день остаются актуальными.

Расстройство аутистического спектра (РАС) часто ошибочно рассматривается как заболевание, однако на самом деле это совокупность неврологических нарушений развития, которые влияют на способность человека к социализации, общению и контролю поведения. Важно отметить, что симптомы РАС различаются в зависимости от типа и степени выраженности этого расстройства, и, следовательно, они проявляются индивидуально у различных людей. Обычно эти симптомы становятся заметными до двухлетнего возраста.[1, с. 14]

Основные особенности детей с РАС:

— **Нарушения речевого развития:** у детей с расстройством аутистического спектра часто наблюдаются нарушения в развитии речи. В раннем детстве они могут проявляться как отсутствие или недостаточное использование гуления и первых слов. У некоторых детей речь может развиваться, однако сохраняются проблемы в общении, такие как стереотипное повторение слов или использование непонятных для окружающих выражений. Дети могут избегать использования местоимений и обращений, предпочитая говорить о себе в третьем лице. Они также могут не реагировать на своё имя и не следовать устным инструкциям.

— **Отсутствие эмоционального контакта с окружающими:** это проявляется в отсутствии желания или не умения инициировать тактильный контакт, в недостатке зрительного взаимодействия, неадекватных мимических реакциях и затруднениях в использовании жестов для общения. У этих детей может быть затруднено выражение своих эмоций и умение распознавать чувства у других людей. Они могут испытывать трудности с восприятием окружающего мира и не проявлять активное желание контактировать с другими детьми.

— **Нарушение исследовательского поведения:** они могут проявлять необычное отношение к окружающей среде, не проявлять интерес к новым игрушкам или использовать игрушки нестандартным образом. Например, вместо того, чтобы играть с игрушкой в обычном

смысле, ребенок может уделять пристальное внимание одной детали игрушки или выполнять однообразные действия, не связанные с предназначением игрушки. Это может выражаться, например, в длительном вращении колеса у машинки или в непонимании назначения игрушки в целом.

— **Нарушения пищевого поведения:** такие дети могут проявлять высокую избирательность в еде, предпочитая определенные продукты и отвергая другие из-за брезгливости или ощущения опасности. Они могут сильно ограничивать свой рацион, предпочитая только несколько конкретных блюд или продуктов, что может оказывать влияние на их питательный баланс и разнообразие потребляемой пищи.

— **Нарушение поведения самосохранения:** в силу большого количества страхов ребенок часто попадает в ситуацию, опасную для себя. Причиной может быть любой внешний раздражитель, который вызывает у ребенка неадекватную реакцию. Например, внезапный шум может заставить ребенка убежать в случайно выбранном направлении. Также причиной является игнорирование реальных угроз жизни: ребенок может очень высоко залезть, играть с острыми предметами, перебежать дорогу не глядя.

— **Нарушение моторного развития:** как только ребенок начинает ходить, у него отмечают неловкость. Также некоторым детям с аутизмом присуще хождение на носочках, весьма заметно нарушение координации рук и ног. У них развиваются стереотипные движения, например, бегать по кругу, качаться, круговые движения руками. [2, с. 297]

— **Нарушения восприятия:** трудности в ориентировке в пространстве, искажение целостной картины предметной среды.

— **Трудности в концентрации внимания:** дети с трудом сосредотачивают внимание на чем-то одном.

— **Плохая память:** часто дети с аутизмом хорошо запоминают только то, что для них значимо.

— **Особенности мышления:** трудности в произвольном обучении. Также дети не сосредотачиваются на причинно-следственных связях, присутствуют трудности освоенных навыков в новой ситуации, конкретность мышления.

— **Поведенческие проблемы:** отказ слушать инструкции взрослого, выполнять с ним какую либо совместную деятельность. Часто сопровождается сопротивлением, агрессивными вспышками, ребенок в таком состоянии может причинить вред самому себе. Проблемой являются и страхи детей с РАС. Часто они непонятны

родителям, так как ребенок не может объяснить их. Ребенка пугают резкие звуки, яркий свет. [3, с. 188]

Деятельность педагога-психолога:

Психолог является основным носителем представлений об особых образовательных и социальных потребностях ребенка, он консультирует и сопровождает деятельность всех работников учебного заведения.

Задачи педагога-психолога:

- помощь в организации обучения;
- формирование коммуникативных навыков в стереотипных ситуациях;
- индивидуальная работа с ребенком, направленная на формирование представлений о себе и других;
- работа с семьей ребенка с РАС;
- работа со сверстниками ребенка с РАС;
- обеспечение адекватного выбора образовательного маршрута для обучающегося с РАС.

Работа со сверстниками, требует разработки методов групповой работы для развития и формирования межличностных отношений, занятий с психологом по формированию коммуникативных навыков, не только у ребенка с РАС но и у его сверстников.

Консультативная деятельность психолога с родителями ребенка с РАС строится с учетом понимания тех трудностей, с которыми сталкивается семья, и на понимании специфики конкретного варианта дизонтогенеза. В процессе работы психолог использует различного рода психокоррекционные методы и приёмы. [4, с. 254]

В нашей стране недавно начал осуществляться поведенческий подход для формирования адаптивных коммуникативных паттернов у детей с расстройствами аутистического спектра при помощи создания внешних поддерживающих условий поведения, через специально организованное материальное и социальное окружение.

У детей с расстройством аутистического спектра часто более легко устанавливаются отношения с взрослыми, чем с другими детьми своего возраста. Важно организовывать контакты с другими детьми в достаточно дозированном объеме, четко структурировать общение в пределах установленных стереотипов урока или изменения деятельности. На начальном этапе адаптации особенно важно предотвратить появление конфликтных ситуаций и препятствовать укреплению негативных эмоциональных реакций у ребенка с расстройством аутистического спектра. В это же время важно начать работу по формированию представлений у ребенка о себе и о других

людях, включая понимание того, что у других людей могут быть разные мысли, чувства и эмоции, отличные от их собственных.[5, с. 136]

Семьи, воспитывающие детей с расстройствами аутистического спектра, зачастую оказываются замкнутыми в своей проблеме из-за отсутствия у них психолого-педагогических знаний. [6, с.297]

Поэтому к задачам педагога-психолога можно отнести:

— помощь в повышении образовательного уровня родителей, обучение методам коррекции поведения у детей с расстройствами аутистического расстройства;

— организация развивающих и коррекционных занятий для детей с участием как родителей, так и педагогов;

— обучение родителей неговорящих детей альтернативным средствам общения и развитию навыков организации коррекционных и досуговых занятий;

— создание благоприятных условий для расширения социальных связей семей, где есть дети с РАС, и коррекции поведенческих аспектов у детей.

Работа всех специалистов в образовательном учреждении должна быть взаимосвязанной и гармоничной. Педагогические методы и задачи должны быть отражены в индивидуальном учебном плане, учитывая специфические потребности каждого ученика. Родители детей с особыми образовательными потребностями должны быть ознакомлены с соответствующими документами и информацией о планируемой работе. Социальная среда обучения должна быть структурирована таким образом, чтобы с помощью усилий педагогов и влияния родителей способствовать формированию личности каждого ребенка, включая детей с особыми образовательными потребностями. [7, с. 45]

В конечном итоге, успешное решение задач по психолого-педагогическому сопровождению детей с расстройством аутистического спектра возможно при условии активного сотрудничества специалистов, педагогов и родителей, а также согласования их действий. Дети с РАС нуждаются в продолжительной помощи для успешной социальной и образовательной адаптации. Они требуют особого понимания, терпения и поддержки как со стороны взрослых, так и со стороны сверстников.

Литература

1. Семаго Н.Я., Соломахина Е.А. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с РАС // Аутизм и нарушения развития. 2017. № 1 (54). С. 4–14.
2. Эхолалия – причины, диагностика и лечение. URL: <https://www.krasotaimedicina.ru/symptom/speech/echolalia> (дата обращения: 20.05.2020)
3. Рудик О. С. Коррекционная работа с аутичным ребёнком: кн. для педагогов: метод. пособие. М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2015. 189 с. URL:
4. Детский аутизм: хрестоматия/сост. Л. М. Шипицына. СПб.: Международный университет семьи и ребёнка им Р. Валленберга, 1997. 254 с
5. Янушко Е. А. Игры с аутичным ребёнком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. М.: Теревинф, 2004. 136 с.
6. Рудик О. С. Как помочь аутичному ребёнку: пособие для родителей. М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2014. 297 с
7. Матайс М.И., Хачатрян Л.А. Психолого-педагогическое сопровождение обучения детей с ОВЗ. Историческая и социально-образовательная мысль. 2019. № 6-1, С. 45-49.

МЕКТЕПТЕГІ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІ ДАМЫТУ

Дузелбай А.Қ., 2 курс студенті

Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар.

Алибаева Ж.Е., доктор PhD, преподаватель-исследователь

***Аннотация.** Мақалада инклюзивті білім берудің еліміздегі қазіргі ахуалы және білім беру жүйесінің бұл түрін дамыту маңыздылығы жайында сөз қозғалады. Қарқынды дамыған заман талабына сай ерекше қажеттіліктері бар оқушыларға инклюзивті білім беру үшін атқарылатын ауқымды жұмыс мәселелері қарастырылады.*

***Кілттік сөздер:** ерекше қажеттілігі бар білімгерлер, инклюзивті білім беру, дефектология, жеке ерекшеліктерін ескере отырып дамыту.*

Білім саласын зерттей келе, қандай ғылыми жұмыс мазмұнын зерделеп қарасақ та жалпы бұл сала жайында тек бір қорытындыға айналып келеміз. Білім саласының, мамандардың негізгі түп мақсаты ол – білім алушыларға өмірден өз орнын табуға, өзіне сенімді болатын, белгілі бір білімді қоғам мүшесі болуға барынша жағдай жасау мен септігін тигізу.

Білім есігі зайырлы мемлекетіміздің қабырғасында әркімге ашық екені мәлім. Алайда, қазіргі таңда елімізде және әлемде білім алудағы ерекше қажеттіліктері бар оқушылардың саны да артып келеді. Ерекше

балаларды тәрбиелеу мен оқытуға педагогиканың үлкен бір бөлігі – арнайы педагогика болып табылады.

Арнайы педагогика – педагогикалық білімнің құрамдас бір бөлігі болғанына қарамастан, көлемді білім саласы (латын тілінен аударғанда *specialis* -туыс, түр деген мағынаны береді). Нақты түрдегі қабылданған анықтамасы, арнайы педагогика ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға арнайы білім беру мен тәрбиелеудің теориясы мен практикасы [1].

Батыс елдерінің, жақын шет елдердің педагогика саласының әдістерін тәжірибемізде қолданғанға дейін, арнайы білім беру мен жалпы білім беру өз алдына бөлек педагогика салалары болып келді. Қарапайым сөзбен айтар болсақ, дамуы қалыпты түрде жүрген білімгерлер жалпы мектепте, ал психофизиологиялық дамуының қалыпты жүрмеуінің әсерінен ерекше балалар арнайы мектептерде білім алып келді.

Инклюзивті білім беру түрі елімізді жаңа білім беру түрі болып саналады. Бұл білім берудің түрінің түпкі, негізгі ойы – зайырлы, тәуелсіз мемлекетімізде әрбір білімгерімізге оқу мүмкіндіктері ашық және де Ата Заңымызбен бекітілген. Жоғарыда айтылған білім беру түрінің ғылыми талдауына келетін болсақ, инклюзивті білім беру - барлық балаларды, соның ішінде мүмкіндіктері шектеулі балаларды жалпы білім үрдісіне толық енгізу және әлеуметтік бейімдеуге, жынысына, шығу тегіне, дініне, жағдайына қарамай, балаларды айыратын кедергілерді жоюға, ата-аналарын белсенділікке шақыруға, баланың түзеу-педагогикалық және әлеуметтік мұқтаждықтарына арнайы қолдау, яғни, жалпы білім беру сапасы сақталған тиімді оқытуға бағытталған мемлекеттік саясат.

Инклюзивті мектеп-бұл, ең алдымен, адамдардың өмірлік стилі болып келетін және сыйлауды үйрететін демократиялық мектеп. Қазақстан Республикасында инклюзивтік білім беру процесінің енгізілуі тек жаңа пайда болған мәселе ретінде қарастырылып отыр. Қазіргі кезде бұл мәселенің шұғыл шешілуі қажеттілігіне даму ауытқуы мен тежелуі бар балалар санының артып келе жатқандығы айғақ бола алады [2].

Инклюзивті білім беру жүйесін дамытуда негізгі үш бағытта қарқынды, үздіксіз жұмыс жүргізілуі қажет. Ол бағыттар – ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға деген қоғам көзқарасын оңалту, инклюзивті білім беру саласын жүзеге асыратын бәсекеге қабілетті педагогикалық кадрлер дайындау және жалпы білім беру ұйымдарын осы білім бағытын жүзеге асыру үшін материалдық жағынан толық жабдықтау.

Әр бағытқа жеке тоқталатын болсақ, бірінші бағыт – ол қоғамның көзқарасы. Тәжірибе көрсеткендей көп жағдайда жалпы білім беру мекемесінде инклюзивті сыныптар, болмаса жалпы сынып қатарына ерекше білім беру қажеттілігі бар білімгер оқу үрдісіне қосылғанда көптеген түсініспеушіліктер орын алып жатады. Шын мәнінде, инклюзивті білім беру формасын жүзеге асырудан бұрын, өте жоғарғы деңгейдегі түсіндірме жұмыстары жүргізілуі қажет. Қоғамның оңтайлы көзқарасын қалыптастыру бұл жұмысты жүргізудегі алғышарт болып есептеледі.

Екінші бағыт ол – педагогикалық құрам мәселесі болып табылады. Білім берудің қай саласын алсақ та, қай мамандық, жұмыс түрі болса да нәтижелі оқу үрдісін жүзеге асыру үшін білімді, өзгермелі заман талабына сай білім беруді бейімдей алатын мамандар қажет екені сөзсіз. Инклюзивті білім беру саласын жүзеге асыруда да дәл осы сипаттағы мамандар қажет. Жеке тоқталатын болсақ инклюзивті сыныптар мен жалпы сыныпта ерекше қажеттілігі бар білімгер болса, сол ұйым маманының арнайы білімі және практикалық дайындығы болуы қажет. Онымен қоса ерекше білімді қажет ететін білімгерлердің танымдық үрдістерін дамытуға атсалысатын арнайы маман – дефектолог болуы қажет. Сөйлеу тілі бұзылыстары бар білімгерлер болған жағдайда тағы бір арнайы маман – логопед қажет.

Ерекше білім беру қажеттілігі бар білімгерлер бұзылыс түрлері, дәрежесі әр-түрлі деңгейде болады. Мысалға алатын болсақ, тірек қимыл аппараты бұзылысы бар білімгерлерге педагог ассистент және ЛФК маманы қажет.

Үшінші бағытқа келетін болсақ, ол мектептің материалды – техникалық базасы. Инклюзивті білім беру үрдісін жүзеге асыруда арнайы стандарттар бар екені мәлім және жалпы мектеп қабырғасына ерекше қажеттілігі бар білімгер келген жағдайда мектеп әкімшілігі оқу үрдісіне қажетті барлық жағдайды қамтамасыз етуі қажет.

Осы жағдайлардың кейбіреуіне тоқталар болсақ. Инклюзивті білім беру моделін жүзеге асыруда кедергісіз қоғам ұстанымы бойынша жұмыс жүргізілуі қажет. Қарапайым сөзбен айтқанда, барлық ерекше қажеттілігі бар білімгерлер категориясына мектепте жүріп тұруда еш кедергі болмауы қажет (шақыру тетігі, кедергісіз баспалдақтар, лифттер, арнайы парта мен орындықтар).

Білім беру мен тәрбиелеуді жүзеге асыру барысында сабақтарда қолданылатын көрнекілік материалдармен толық қамтамасыз ету қажеттілігі. Мысалға алатын болсақ, көру қабілеті төмен білімгерлерге арнайы қаламдар, оқулықтар мен арнайы дәптерлер қажет. Тірек қимыл аппараты бұзылысы бар білімгерлерге кішігірім жеке тақта т.с.с.

Қорыта келе, инклюзивті білім беруді жүзеге асыру үлкен жауапкершілікті қажет етеді. Жоғарыда көрсетілген бағыттармен қоса, барлық білім беру саласының мамандарының ашық, бірлескен жұмысы. Білімгерлердің ата-аналарымен және білім беру саласы мамандарының бірлескен жұмысының нәтижесінде саналы, бәсекеге қабілетті, ұшқыр ойлы ұрпақ тәрбиелейміз.

Инклюзивті оқыту арқылы барлық балалардың мұқтаждықтарын ескеріп, ерекше қажеттіліктері бар балалардың білім алуын қамтамасыз ететін жалпы білім үрдісін дамытуға болады.

Бұл оқыту түрі арнайы білім беру жүйесінде дәстүрлі түрде қалыптасқан және даму үстіндегі формаларды шеттетпейді, қайта жақындатады. Инклюзивті бағыт арқылы ерекше қажеттіліктері бар балаларды оқуда жетістікке жетуге ықпал етіп, жақсы өмір сүру мүмкіншілігін қалыптастырады. Осы бағытты білім беру жүйесіне енгізу арқылы зайырлы, сенімді, ашық қоғам қалыптастыруға болады.

Әдебиет:

1. Ғ.А. Абаева. Арнайы педагогика және психология иегіздері. Оқу құралы - Алматы, 2014 - 146 б.
2. Батырғалиева А.С. Мүмкіндігі шектеулі балаларды тәрбиелеу жолдары. Алматы, 2011. – Б.17-25.
3. Қазақстан Республикасының Білімберуді дамытудың 2011-2020 жылдарына арналған мемлекеттік бағдарламасы. -Астана, 2010.

СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕННЫМ ЗРЕНИЕМ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ПРОСТРАНСТВА

Дюсембекова Д. Е., Махажанова А.А., Хуснутдинова Л. Ф.

студенты 2 курса Специальная педагогика

Сарсембаева Э. Ю., науч. руководитель, доктор философии PhD по специальности психология, ассоциированный профессор
Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан,
г. Павлодар

***Аннотация.** В статье раскрываются причины нарушения зрения у детей, виды нарушений зрения, рекомендации родителям по особенностям сопровождения ребенка с нарушенным зрением.*

***Ключевые слова:** виды нарушения зрения, доступная среда, обучение персонала, индивидуализированный подход, сотрудничество с родителями.*

Нарушения зрения являются одним из самых распространенных заболеваний среди населения. Они могут проявляться в различных формах, начиная от незначительных проблем с фокусировкой и заканчивая серьезными зрительными дефектами, приводящими к полной потере зрения. В данной статье мы рассмотрим основные виды нарушений зрения, их причины, симптомы и возможные методы лечения.

Зрение – это один из важнейших способов восприятия действительности, данный человеку от природы. 90% информации об окружающем мире ребенок получает при помощи зрения. Хорошее зрение – основа для нормального развития малыша. Родители должны заботиться о глазах ребенка, ведь именно в ранние годы закладывается их здоровое будущее. Современные гаджеты внесли свой вклад в раннее появление миопии у детей. Но как маленький ребенок поймет хорошо он видит или нет? Ответ прост – никак. Об этом нужно позаботиться родителям, а мы в свою очередь подготовили статью, в которой расскажем о признаках ухудшения зрения ребенка.

Причины нарушения зрения делятся на две группы: врожденные и приобретенные. К врожденным относятся: перенесенные матерью инфекционные заболевания в период беременности, нарушения у нее обменных процессов, а также генетические факторы. Приобретенные: травмы, кровоизлияния, осложнения гриппа и кори, опухоль мозга и близорукость.

Как определить, есть ли у ребенка проблемы со зрением?

1. Ребенок плохо видит предметы на расстоянии, но хорошо различает объекты вблизи;
2. Испытывает трудности с фокусировкой взгляда на объектах;
3. Часто моргает, трет глаза, щурится;
4. Испытывает трудности при чтении и письме;
5. Испытывает тошноту, головную боль, головокружение после зрительной нагрузки.

Исследование зрения является важным элементом в области медицины и оптики. Оно позволяет оценить состояние зрительной системы, выявить возможные нарушения и назначить соответствующее лечение или коррекцию. Существует несколько методов, основанных на различных принципах, которые медики и оптики используют для изучения зрения пациентов. Одним из самых распространенных видов исследования зрения является зрительный тест. Для более глубокого исследования зрительной системы используется рефрактометрия и периметрия. Каждый вид исследования зрения имеет свои

преимущества и позволяет получить ценную информацию о состоянии зрительной системы.

Благодаря вышесказанным методам, можно узнать о таких нарушениях, как: 1 – оптические (астигматизм, катаракта, бельмо, дальнозоркость, близорукость), 2 – двигательные (амблиопия, страбизм), 3 – сенсорные (заболевания сетчатки, дальтонизм, нарушения цветового зрения и контрастности, заболевание зрительного нерва, нарушения зрения центрального происхождения и т.д.)

Что же делать если были выявлены нарушения?

Если в ходе диагностики выявлены нарушения, следует немедленно начать лечение. На ранних стадиях заболевания проще сохранить зрение и восстановить его до 100%. Специалисты найдут самый лучший способ корректировки зрения. Это могут быть: хирургическое лечение, аппаратное лечение, лазерная коррекция, а также корректировка с помощью очков или линз.

Дети с нарушениями зрения познают мир в большей степени через слух и осязание. В результате этого у них формируется другое представление о мире, чем у зрячих, а чувственные образы имеют иные качество и структуру. К примеру, слепые дети узнают машину или соловья вовсе не по внешним качествам, а по звуку. Вот почему так важно обращать внимание детей на разнообразные звуки.

Условия сопровождения детей с сенсорными проблемами в инклюзивном образовании:

1. Доступная среда.
 - Адаптированное оборудование: предоставление оборудования, которое удовлетворяет потребностям детей с сенсорными нарушениями;
 - Барьерная доступность: обеспечение удобства передвижения по школьным помещениям.
2. Обучение персонала.
 - Наставничество: предоставление опытных наставников, которые могут поддерживать учителей в работе с детьми с проблемами.
3. Индивидуализированный подход.
 - Индивидуальные учебные планы: разработка планов обучения, учитывающих уровень знаний и потребности каждого ребенка.
4. Сотрудничество с родителями.
 - Индивидуальные консультации: регулярное взаимодействие с родителями для обмена информацией о прогрессе ребенка;

5. Поддержка социальной адаптации.

- Инклюзивные мероприятия: организация общих мероприятий, где дети с сенсорными нарушениями могут участвовать вместе с нормотипичными учащимися;
- Создание поддерживающей атмосферы: формирование позитивной образовательной среды, где все участники поддерживают друг друга и разделяют учебный опыт.

Инклюзивное образование требует комплексного подхода, учитывающего индивидуальные особенности каждого ребенка и обеспечивающего условия для его успешного обучения и развития.

Нарушения зрения являются серьезной проблемой, которая может существенно ограничить человеческую активность и качество жизни. Поэтому важно обращаться к врачам-специалистам, чтобы получить своевременное и адекватное лечение.

Литература

1. Артищева Л.В. Развитие детей с нарушениями зрения. М, 2018.
2. Елисеева И.Г., Ерсарина А.К. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе. – Алматы, 2019.

ЭМПАТИЯ И ИНКЛЮЗИЯ В МЛАДШЕЙ ШКОЛЕ

Ембергенова А.П., магистрант 2 курса спец. «Дефектология»

КарУ им. Е.А.Букетова

учитель русского языка и литературы

Аннотация. В статье рассмотрены понятия эмпатии с точки зрения разных авторов, а также примеры проявления эмпатии учениками младших классов обычной общеобразовательной школы РК

Ключевые слова. Эмпатия, сочувствие, сострадание, принятие, дети, ученики

Исследование эмоциональной сферы является одним из наиболее популярных направлений в современной педагогике и психологии. Эксперты, работающие с детьми и взрослыми, придают особое значение эмоциональному состоянию человека под их наблюдением. Одним из аспектов, вселяющим сомнения и вызывающим различные оценки, является эмпатия, как важное качество личности. В свете общей тенденции к гуманизации общества необходимо не недооценивать способность к эмпатии как у взрослых, так и у детей.

Множество ученых пытались дать определение понятию "эмпатия". Сам термин был введен Э. Титченером, который заимствовал его у Теодора Липпса из его теории воздействия искусства и обобщил идеи симпатии с теориями вчувствования. Однако в 1905 году Зигмунд Фрейд дал определение эмпатии, которое стало одним из первых. По словам Фрейда, "мы учитываем психическое состояние пациента, ставим себя в это состояние и стараемся понять его, сравнивая со своим собственным» [1]. Таким образом, тема эмпатии стала отдельным объектом исследований в мировой психологии.

Ученые разного происхождения проявляли интерес к теме эмпатии. А.А. Бодалев, А.П. Сопиков, Л.П. Стрелкова, Адлер А., Стотленд Э., Роджерс К. уделяли этому направлению значительное внимание. Однако до сих пор не существует единой принятой теории понимания эмпатии. Мнения отечественных и зарубежных авторов различаются. Некоторые считают эмпатию результатом интеллектуального процесса, другие доказывают, что это свойство психики, третьи рассматривают эмпатию как способность конкретной личности проникать в психику другого человека, «примерять» его чувства на себя. Некоторые ученые называют эмпатию эмоциональным чувством и рассматривают ее только в этом контексте [2].

В данной статье рассматривается тема эмпатии у детей школьного возраста. В Казахстане в последнее время активно внедряется инклюзивное образование, что привело к изменению ситуации с детьми с особыми образовательными потребностями в школах и детских учреждениях. С 26 июня 2021 года вступил в силу закон, вносящий ряд изменений в законодательные акты. Согласно этим изменениям, государство берет на себя обязательство обеспечить каждого ребенка качественным образованием с учетом его индивидуальных особенностей и возможностей развития. Один из пунктов этого закона обязывает дошкольные и школьные учреждения принимать всех детей из своей территориальной зоны и создавать условия для безбарьерного получения образования детьми с особыми образовательными потребностями.

В нашем обществе наблюдается стремление к гуманизации и принятию всех людей без исключения. Толерантность, уважение, сострадание и борьба с дискриминацией – важные аспекты гуманного общества. Как отмечает Ж.М.Мамерханова в учебном пособии "Инклюзивное образование в условиях общеобразовательной школы", обучающиеся без особых образовательных потребностей формируют толерантность к людям с ограниченными возможностями и учатся

воспринимать человеческие различия как нечто обычное. Однако без эмпатии все это невозможно.

Я, в качестве учителя-предметника в обычной общеобразовательной школе, свидетельствую о реализации данной задачи. В каждом звене школы, начиная с начальной школы и заканчивая старшими классами, обучается хотя бы один ребенок с особыми образовательными потребностями. Один мой ученик участвует в надомном обучении. Кроме того, в параллельных классах также обучаются дети с особыми образовательными потребностями.

Таким образом, содействие развитию эмпатии и инклюзивности в образовательных учреждениях становится все более актуальной задачей и требует внимания со стороны педагогов и общественности.

В своем наблюдении я заметила, что младшие дети меньше всего требовательны к своим одноклассникам. Например, в одном из четвертых классов учится девочка К., которая имеет несколько сложных диагнозов, включая умственную отсталость и дцп. Хотя ребенок говорит вполне удовлетворительно, частично отвечает на вопросы, помнит имена одноклассников, знает алфавит, счет, и пишет печатными буквами, она испытывает трудности в выполнении простых заданий для первоклассников. Например, она не может заполнить пропущенные буквы в словах "шко...а", "книг...", "ябло...о". Она также не может сформировать слова из двух слогов, таких как "ва-за", "ры-ба", "во-да". Когда К. получила эти задания, она не смогла выполнить их в течение продолжительного времени, но затем получила помощь от одноклассницы без особых образовательных потребностей, сидящей рядом с ней. Вместе они смогли выполнить работу.

Наблюдение в течение почти 8 месяцев не выявило никакого притеснения или дискриминации со стороны одноклассников. Однако великой дружбы тоже не замечено. На перемене К. пытается присоединиться либо к одной группе девочек, либо к другой, при этом она следует правилам игры. Например, если дети играют в "догонялки", она берет на себя роль "догоняющего", хотя физически не может быстро бегать. Таким образом, возникает впечатление принятия К. коллективом. Однако на самом деле длительное наблюдение показало, что дети просто позволяют К. находиться рядом с ними.

При беседе с классным руководителем выяснилось, что на первых порах, в начале обучения 4 года назад, когда класс сформировали, была необходимость в беседах как с детьми во время воспитательных часов, так и на регулярных родительских собраниях. Также классный руководитель ревностно бдила, чтобы в адрес К. не было лишнего внимания или агрессии со стороны детей как этого

класса, так и других. В начальных классах у детей формируются очень важные качества, например, оценка своих и чужих возможностей, эмпатия, сопереживание. На основе наблюдений ребята дают примерную оценку: «хорошист», «отличник», «троечник». А если учесть, что развитие эмпатии тесно взаимодействует с действующими нравственными мотивами детей, классный руководитель регулярно напоминала ученикам, что К. надо помогать и не обделять, не обижать. При помощи эмпатии дети приобщаются к миру переживаний посторонних людей, у них формируется понятие о ценности каждого человека, появляется и крепнет потребность в эмоциональном благополучии окружающих людей. По мере психического развития ребенка и структурирования его личности эмпатия становится источником благоприятного нравственного развития [3, с.219].

В итоге, доучившись до четвертого класса, К. ощущает себя вполне комфортно в коллективе. Ее регулярно можно увидеть в компании детей. Если учесть, что одной из задач инклюзии понимают социализацию детей с ООП, в случае с ученицей К. можно считать, что задача выполняется в полном объеме. Более того, сами ученики понимают особенность своей одноклассницы и относятся к ней вполне лояльно. Что свидетельствует о том, что инклюзия выполняет и другую задачу – учит общество принимать людей с особыми потребностями. А когда этому учить, если не с раннего возраста?

Таким образом, мои наблюдения показали, что в данном случае инклюзия явилась идеальным вариантом для социализации ребенка с ООП, при условии слаженной работы педагогического коллектива школы и понимания со стороны родителей остальных детей.

Литература:

1. Фрейд.З. Остроумие и его отношение к бессознательному. – Азбука-классика, 2006. – 288 с.
2. Бадалев, А.А. Формирование понимания о другом человеке как личности / А.А. Бадалев. - Л.: Лениздат, 2009.
3. Психология личности и деятельности дошкольника / под ред. А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина. М., 1965.
4. Пономарева, М.А. Эмпатия: теория, диагностика, развитие: монография / М.А. Пономарева. - Минск: Бестпринт, 2010. - 76 с.

«ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ» ҰҒЫМЫНА ТЕОРИЯЛЫҚ КӨЗҚАРАСТАР

Ерболатқызы М., студент Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар
mereierbol2004@gmail.com

Ғылыми жетекші: **Бекишева А.А.**, Педагогика ғылымдарының магистрі, оқытушы

Аңдатпа. Бұл мақалада шетел және отандық ғалымдардың инклюзивті білім беруді жан-жақты бағалап, балалардың жас ерекшеліктеріне, географиялық тұратын жеріне, қимыл-қозғалыстық және ақыл-есінің жағдайына, әлеуметтік-экономикалық жағдайына қарамастан, сапалы білім алу және өздерінің потенциалдық дамыту мүмкіндігіне ие болуын қамтамасыз етуді қарастырған.

Түйін сөздер: Білім беру, инклюзивті білім беру, ғалымдардың пікірі, инклюзив, оқыту, мақсаты, міндеті, арнайы білім беру, инклюзивті білім берудің ерекшелігі.

Білім беру-тиісті оқу бағдарламасы мен орны арқылы ғылыми тұрғыдан мәлімет беріп, адамның білімін, дағдысын, дүниеге деген тұлғалық көрқарасын жетілдіру процесі. Мақсаты - қоғам мүшелерінің адамгершілік, интеллектуалды, мәдени дамуында кәсіптік біліктілігінде жоғары деңгейге қол жеткізу болып табылатын тәрбие мен оқытудың үздіксіз процесі, жүйеге келтірілген білім, іскерлік дағды мен ойлау тәсілдері көлемін меңгеру жүйесі мен нақты нәтижесі. Білімділіктің басты өлшемі – білімнің жүйелілігі, ойлаудың жүйелілігі мен логикалылығы.

Білім беру жүйесінің міндеті - ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіпке үйретуге бағытталған біліммен қамтамасыз ету болып табылады. Білім беру оқыту мен өз бетінше іздену негізінде жүзеге асырылады.

Бүгінгі таңда бүкіл әлемдік қоғамдастықтың назарын аударатын мәселе-әлеумет пен отбасын тарта отырып, балалардың жеке қажеттіліктері мен ерекшеліктерін білім беру процесіне толық енгізуді көздейтін инклюзивті білім беру.«Инклюзив» сөзі – латын тілінен аударғанда «өзімді қосқанда», ал, ағылшын тілінен аударғанда «араластырамын» деген мағынаны білдіреді. Әлем ғалымдары бұл жаһандық мәселені былайша анықтайды: инклюзивті білім беру-бұл барлық балаларды, соның ішінде мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беру процесіне және әлеуметтік бейімделуге жан-жақты тартуға, жынысына, тегіне, дініне, әлеуметтік жағдайына қарамастан

балаларға мүмкіндік беретін кедергілерді жоюға, ата-аналарға белсенді болуға және оларға басшылық тарапынан қолдау көрсетуге бағытталған мемлекеттік саясат. Инклюзивті білім беру педагогикалық және әлеуметтік баланың қажеттіліктері, яғни жалпы білім беру сапасын сақтайтын тиімді тәсілдердің бірі. Дж.Брунер «Оқыту процесі» атты еңбектерінде: «... кез келген баланың ақыл-ойын дамудың барлық кезеңінде олардың білім алу мүмкіндіктері шексіз, тек дамытудың негізін қалайтын әдістерді таңдай білу керек», - деген пікір айтты[1].

Инклюзивті білім беру жүйесінің мақсаты:

- Балаларды психологиялық-дәрігерлік-педагогикалық қолдау
- Қоғамның көзқарасын өзгерту
- Өз қатарластарымен тіл табыса білуге үйрету
- Толық білім алуды ұйымдастыру
- Қоршаған ортаға бейімдеу
- Дені сау балалармен тең дәрежеде ұстау
- Өз өзіне сенімін арттыру
- Кедергісіз аймақ

Инклюзивті оқытудың негізгі принциптері:

1. адамның құндылығы оның қабілеттерімен, жетістіктерімен анықталады.
2. әр адам сезінуге және ойлауға қабілетті.
3. Әркімнің қарым-қатынас жасауға құқығы бар.
4. Барлық адамдар бір-біріне қажет.
5. білім шынайы қарым-қатынас шеңберінде өтеді.
6. барлық адамдар құрдастарының қолдауы мен достығына мұқтаж.
7. Әрбір оқушы үшін жетістікке жету - өзінің мүмкіндігіне қарай орындай алатын әрекетін жүзеге асыру.
8. Жан-жақты болу адам өмірінің даму саласын кеңейтеді.

Инклюзивті білім беру – жас ерекшеліктеріне, географиялық тұратын жеріне, қимыл-қозғалыстық және ақыл-есінің жағдайына, әлеуметтік-экономикалық жағдайына қарамастан, сапалы білім алу және өздерінің потенциалдық дамыту мүмкіндігіне ие болу.

Л.С.Выготский бала бойындағы кемістігін толықтырудың екі түрлі ерекшелігін айта кетті:

– біріншісі – бала психикасының даму шамасына орай тәрбие талаптары;

екіншісі – кемістікті қалпына келтірудегі өз бойындағы ерекшеліктері мен мүмкіндіктері, қарастырады, ғалым бала бойындағы кемістікті әлеуметтік жолмен толықтыруға болады, ол үшін мүмкіндігі

шектеулі балаларға үнемі қамқорлық көрсетіп, оқыту мен тәрбиелеу істерін жүйелі түрде жүргізу керектігіне мән береді [3] В.С.Выготский адам ағзасындағы кемтарлықты зерттей келе: «Адам бойындағы кемістігін сезініп, өзінің қоғамда алатын орнын белгілеуге ұмтылады. Бұл оның психикалық дамуындағы қозғаушы күшін жандандырып, бойындағы кемістігін жеңуге итермелейді. Оның бойында жасырын жатқан қабілеттері жанданып, бойындағы кемістіктерін мүмкіндігінше жетілдіруге ұмтылады. Сөйтіп, кемістік есесін толықтырып, мүгедектік деңгейін төмендетуге бағытталады», - деп айтқан. [3]

Инклюзивтік білім беруде категориялық аппарат яғни ұғым түсініктері толық айқындалмаған. Ғалымдардың бір бөлігі «Мүмкіндігі шектеулі тұлға» ұғымын қолданса, соңғы кезде бұл ұғымға қарсы пікір айтушылар «ерекше қажеттіліктері бар тұлға» ұғымын пайдалануды жөн көреді. Дегенмен, бұл екі ұғым да инклюзивті білім беруді дамытудың негізгі бағыттарына сай қолданылатын сөздерді, ұғым түсініктерді әлі де нақтылау қажеттігін түсіндіреді. Зерттеушілер: С.В Алексеева, О.Б Лошнова: «Оқытудағы дифференциалды қатынасқа» мән берсе, Л.Е Еремина: «Коррекциялық класстардағы материалдар негізінде балаларды оқытуда кездесетін қиындықтарды» қарастырып кеткен. Инклюзивті білім беруде:

- біріншіден баланың жеке қажеттілігіне сай білім беруді ұйымдастыруды;
- екіншіден, баланың мүмкіндіктерін ескере отырып білім мазмұнын дұрыс іріктеп алуды;
- үшіншіден, оқыту бағдарламасына сай білім мазмұны толық қарастырылған оқулықты қажет етеді.
- төртіншіден, ата- аналардың сұраныс-тілектеріне көңіл аударып, олармен ынтымақтастықта жұмыс істеу көзделеді.

Инклюзивті білім беру әрбір балаға өзінің қажеттіліктері мен басқа да жағдайларына қарамастан өзінің әлеуетін және білім алу құқығын жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Инклюзивті білім берудің артықшылығы оқушылардың араласуында.

Қарым-қатынас – оқытудың бастапқы нүктесі.

Мұғалімдер балалармен, оқушылар мұғалімдермен және бір-бірімен қарым-қатынас жасауы керек.

Инклюзивті білім берудің негізгі ұғым түсініктерін қарастырушы ғалымдар Н.В Борисова, С.А Прушинский, М.Перфильеваның редакциялауымен жарық көрген «Инклюзивное образование: ключевые понятие» оқу құралында ең негізгі ғылыми аппаратқа тоқтала отырып, ұғым түсініктердің мәнін ашады. «Инклюзив» сөзі

француз тілінен аударғанда (inclusif -өзімді қосқанда) ал, латын тілінен аударғанда (includo-қосамын) деген мағынаны білдіреді [4]. Ал, инклюзивті білім беру негізін қарастырушы Қазақстандық ғалымдар Искакова А.Т., Мовкебаева З.А., Закаева Г., Айтбаева А.Б., Байтурсынова А.А оқу құралында, алдымен ізгіліктілік- философиялық сипатына, құқықтық- нормативтік негізіне, көппәнділік жүйесіне сай жайлы орта құруға, білім беру процесіне бейімдеу мен өзгерістер енгізуге, отбасымен жұмыс істеуге, білім нәтежесін бағалауға мән бере отырып арнайы педагогиканың мүмкіндіктері мен ерекшеліктерін жан-жақты ашады. Инклюзивті білім берудің айрықша бір бағыты- дистанциялық көмек көрсетуге арналады. Арнайы педагогикада инновациялық білім беру көзі- интерактивтік әдістерді қолдануға ерекше көңіл бөледі. Бұл арада Ж.Қараевтың деңгейлеп – саралап оқыту технологиясы, С.Н Лысенкованың оза оқыту технологиясы, Д. Эльконин –В. Давыдовтың дамыта оқыту технологиясы, сын тұрғысынан оқыту технологиясы және т.б педагогикалық технологияларды қолдануға болады.

Инклюзивті білім беру немесе "білім баршаға" бағдарламасы- барлық балаларға мектепке дейінгі мекемелердің, мектепке және мектептердің өміріне белсенді қатысуға мүмкіндік береді. Бұл бағдарламаны Біріккен Ұлттар Ұйымының Бас Ассамблеясы мақұлдады және 2006 жылдың 13 желтоқсанында БҰҰ Конвенциясына қабылдады. Мүмкіндігі шектеулі балалардың білім алу құқықтары «Қазақстан Республикасының балалардың құқықтары туралы», «Білім беру туралы», «Мүмкіндігі шектеулі балалардың әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзетуге ықпал ету туралы», «Арнайы әлеуметтік қызмет туралы» Қазақстан Республикасының Заңдарында, Қазақстан Республикасының Конституциясында бекітілген.

Ресейлік, Қазақстандық зерттеушілердің: Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, А.М.Ерсарина, И.Г.Елисеева, т.б еңбектерінде жеке тұлға дамуындағы қарым-қатынастың орны мен ролін, адамның өзін тануы мен өзін бағалауындағы жетекші әрекет түрлерінің: оқу — танымдық, ойын, қарым-қатынастың мәні мен маңызы, әрбір жанның тұлғалық қалыптасуындағы физиологиялық, психикалық, дене-тұлғалық білім беру мақсаты міндеті мазмұны инклюзивті білім беру жалпы білім беру арнайы коррекциялық білім беру қоғамдық тапсырыс, әлеуметтік сұраныс мемлекет саясаты физикалық жетілудің ерекшеліктері, баланың жалпы дамуын қамтамасыз етуші әлеуметтік белсенділіктің түрі қарастырылады. 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.

Методологиялық негіз бір қарағанда психологиялық тұрғыдан да, педагогикалық тұрғыдан да біршама зерттелген. Ш.Таубаева «Педагогика әдіснамасы» еңбегінде, Т.В Корнилова; С.Д Смирнов «Методологические основы психологий» оқу құралында осы ғылымдар методологиясын талдауға айрықша көңіл бөлінеді. Теория мен тәжірибенің, заң мен заңдылықтардың, психологиядағы психологиялық әдістердің ара-қатынасын қарастыруға, зерттеулердің мәнін ашуға көңіл бөлінетіні атап өтіледі. Әрі «ғылым», «философия», «көзқарас», «әдіс», «ғылыми таным», «объект», «пән», «категория» ұғымдарымен мән-мағынасын ашып, жан- жақты талдау жасалғанымен, инклюзивті білім беру саласындағы методологиялық негізіне байланысты ой-пікір кейбір жеке мәселелерді қарастырумен шектеледі. Методология инклюзивті білім беру стратегиясын құрастыруда айрықша рөл атқаратындықтан, осы саладағы білім беру перспективасын, бағытын, кешенді ғылыми зерттеу жүргізу жұмысын арнайы мақсат арқылы бағдарлап құру жолын айқындауда мәнді рөл атқаратындықтан, біз біріншіден, методологияның орны мен рөлін ұтымды жұмыс жүргізу үшін, екіншіден, болашақта алынатын нәтижені алдын-ала көре білу үшін, үшіншіден мақсатқа жеткізетін әдіс-тәсіл, құрал, әдістеме мен технологияны балалардың жағдайына сай таңдап алу үшін, төртіншіден физиологиялық-психологиялық мүмкіндіктеріне сәйкес білім мазмұнын іріктеп ала білу үшін және соған сәйкес оқулық құрастыру жолын құру үшін қажет.

Инклюзивті білім беру барысы- қазіргі таңда жалпы білім беретін сыныптардағы ерекше білім беруді қажет ететін оқушылар мен арнайы сыныптар, арнайы білім беру орындары, арнайы мектепке дейінгі білім беру орындарының оқу әрекетіне енгізіліп отыр.

Алғашында арнайы мамандар жеткіліксіз болып, жаңа білімнің қыр-сырын ұғыну, түсіну қиын болғанымен, қазіргі таңда арнайы мамандар-логопед, дефектолог, олигофренопедагог, әлеуметтік педагог, психолог мамандар қайта даярлаудан өтіп, сонымен бірге пән мұғалімдері қайта даярлау курстарынан өтіп инклюзивтік білім беру бойынша жұмыстанып келеді. Қазіргі таңда әр маман өз жұмысының қыр-сырын біледі, жұмыстана алады деп үлкен сеніммен айта аламын.

Жаңа декларацияға сәйкес, "инклюзивті білім беру" - бұл арнайы білім беру қажеттіліктері мен жеке мүмкіндіктерді ескере

отырып, барлық оқушылар үшін білімге тең қол жетімділікті қамтамасыз ететін процесс.

Балаға бейімделген білім ғана оның ішкі жан дүриесін ашуға мүмкіндік береді, мейірімділікке тәрбиелейді, отбасылармен қарым-қатынасты нығайтады және оқу процесі жақсарады.

Мүмкіндігі шектеулі балалардың ата-аналары көмекші немесе арнайы мектептер, арнайы мектеп-интернаттар немесе жалпы балалар оқитын балабақшалар үшін ПМПК ұсынатын жеңілдікті бағдарлама бойынша оқуға толық құқылы. ПМПК нәтижелері бойынша жалпы білім беретін мектептер, балабақшалар көрсетілген баланың деңгейіне байланысты тәрбиешілер инклюзивті білім беруге дайын болуы тиіс.

Қорытындылай келе, балаларды бір-бірінен айыратын кедергілерді барынша жою үшін тұтас қоғам боп атсалысу және осы жолда әрбір қазақстандықтың белсенділігіне сүйену стратегиялық маңызы зор қадам. Бұл міндетті жүзеге асыру үшін халықтың жоғары саналылығы, жаппай жанашырлығы, рухани- адамгершілік дамуы белсендендірілуі шарт. Қоғамдық сананы ояту бағытында мемлекет тарапынан атқарылып жатқан іс-шаралар білім беру тетіктерін жақсарту, инновацияларды барынша тарту, адами капитал сапасын көтерумен қатар, мұғалімдердің біліктілігін арттыруды алдыңғы орынға шығарады. Қазіргі мұғалім заман көшінен бір қадам алда жүретін озық ойлы, мейірбан, үлкен жүрек иесі бола білуі арқылы қоғамда өз орны мен әлеуметтік мәртебесін анықтайды. Инклюзивті оқытуға қатысты жалпы үдеріске қоғамның әрбір мүшесі өзінің белсенді азаматтық үлесін қосуы нәтижесінде, ерекше балаларды әлеуметтендіру үрдісіндегі кедергілер мен қиындықтарды оңтайлы еңсеруге болады.

Әдебиет:

1. Дж.Брунер Оқыту процесі. Торжество разнообразия: Пиаже и Выготский // Вопросы психологии. 2001. №4. С. 3-13.
2. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2005-2010 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы,
3. Выготский Л.С. История развития высших психических функций // Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6-т. Т.3. М.: Педагогика, 1983.
4. <https://ru.wikipedia.org> Википедия «Свободная энциклопедия»
5. Таубаева Ш.Т. Педагогика әдіснамасы, Алматы Қарасай батыр, 2011,
6. Корнилова Т.В. Смирнов С.Д. Методологические основы психологий. СПб. Питер, 2008, -320 с.

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫ ИНКЛЮЗИВТІ ОҚИТУДЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУДІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ ТӘСІЛДЕРІ

Ермекова М.Г., магистрант.

Манаш Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті,
Петропавл

Аңдатпа: Мақалада мектеп жасына дейінгі балаларға инклюзивті білім беруді педагогикалық сүйемелдеу мәселесіне теориялық талдау ұсынылған, мүмкіндігі шектеулі балаларға педагогикалық қолдау көрсетуді түсіну бойынша мамандардың пікірлері ашылған.

Түйін сөздер: педагогикалық сүйемелдеу, педагогикалық қолдау, инклюзивті білім беру, мүмкіндігі шектеулі балалар.

Қазіргі уақытта сүйемелдеудің әртүрлі формалары мен деңгейлері дамыды. Гуманитарлық тұлғаға бағытталған білім беру парадигмасына сәйкес жүргізілген зерттеулер "сүйемелдеу" терминін қолдану адамның, оның ішінде балалар мен мұғалімдердің жеке іс-әрекетінің жеке стилі мен жеке тәжірибесінің құндылығын және шешім қабылдаудағы тәуелсіздігін одан әрі атап өту қажеттілігінен туындағанын көрсетеді. Әртүрлі авторлардың зерттеулерін және олардың психологиялық-педагогикалық, медициналық-әлеуметтік тәсілдер контекстіндегі "сүйемелдеу" ұғымына көзқарастарын талдай отырып, кейбір зерттеушілер "сүйемелдеу" ұғымын пайдаланбайды, бірақ "қолдау" терминін ұсынады және оны тұжырымдама, модель, педагогикалық тәжірибе, сондай-ақ педагогикалық қызмет ретінде қарастырады. Л.М.Шипицына сүйемелдеуді әлеуметтік-психологиялық жағдайлар жүйесін құруға бағытталған әдіс, идеология, процесс және қызмет, сондай-ақ педагогикалық процесті ұйымдастырудың мақсаты мен тәсілі ретінде қарастырады [1].

Педагогикалық сүйемелдеуде оның мәні мен мазмұнын түсінуге әртүрлі көзқарастар бар. Мысалы, И.А.Липский педагогикалық қолдау мәселесін деңгейлік көзқарас тұрғысынан қарастырады (жалпыға ортақ, ерекше және бөлек деңгейде). Әмбебап деңгейде сүйемелдеуді белгілі бір кеңістік пен уақытта бір-бірімен және осы қоғаммен өзара әрекеттесуге қатысатын адамдардың қарым-қатынасын үйлестіру мақсатында адамдардың қоғам жағдайында бір-біріне циклдік тікелей және жанама әсері ретінде анықтайды. Яғни, осы деңгейдегі педагогикалық сүйемелдеу әлеуметтік сүйемелдеудің бөлігі болып табылады және тек педагогикалық ғана емес, сонымен бірге әлеуметтік өзара әрекеттесу аясында жүзеге асырылады. Жеке деңгейде оған

педагогикалық сүйемелдеу институционалдық ресімдеуде арнайы педагогикалық жүйелер (білім беру, ағарту, тәрбиелеу, оқыту, даярлау) арқылы педагогикалық өзара іс-қимыл шеңберінде жүзеге асырылатын, еріп жүретін адамның тұлғаны дамытудың мақсатты процесі ретінде айқындалады. Баланың дамуын педагогикалық қолдаудың жалпы процесі, оның пікірінше, белгілі бір педагогикалық жүйенің функцияларына байланысты нақтыланады [2, с. 280-287].

Е.А.Александрованың пікірінше, сүйемелдеу кезінде мұғалім өзімен бірге жүретін адамға жолдас болу керек. Бала қажет болған жағдайда оның жанында сүйенетін адамның әрқашан бар екеніне сенімді болуы керек. Мұғалім баламен бірге оның жеке білім беру бағытын қадағалайды және оның оқудағы үлгерімін бағалайды. Бұл жағдайда сүйемелдеу процесі оқушының белсенді өмірлік ұстанымында көріне алатын белсенді бақылау, кеңес беру, жеке қатысу және оның дербестігін барынша ынталандыру ретінде қарастырылады [3, с.176].

Е.А.Рыбакова сүйемелдеуді баланың шығармашылық әрекетінің тірегі деп санайды. Ол бұл процесті маңызды ересек пен бала арасындағы мақсатты алмасу және мағына мен тәжірибені өзара байыту деп атайды. Мұғалім баламен қарым-қатынас жасай отырып, оны қолдап, шығармашылық іс-әрекетте көмектеседі. Мұндай қарым-қатынастардың нәтижесі оқушының өзі және өзінің мүмкіндіктері туралы жаңа бейнесі болып табылады. Сондықтан сүйемелдеу – бұл білім беру үдерісі субъектілерінің бірлескен іс-әрекетінің күрделі ұйымдастырылған процесі, оның мақсаты оқушының дамуында ілгерілеушілікке қол жеткізу. [4, с.26].

Педагогикалық сүйемелдеу-бұл педагогикалық процесті ұйымдастырудың ерекше тәсілі, оған келесі міндеттер тән:

1. Фокус.

Сүйемелдеу режимінде білім беру жүйесінің объективті міндеттері әр баланың мүдделеріне, сондай-ақ диагностикалық зерттеулердің нәтижелері негізінде анықталады. Мұғалімнің міндеті-балаға өзін қызықтыратын нәрсемен айналысуға еркіндік беру, оны қызықтыратын тәжірибелерді жүргізу, оны қызықтыратын жұмыстарға берілу, сонымен бірге баланың шешім қабылдауы мен орындалатын әрекеттердің нәтижесі үшін жауапкершілігін тәрбиелеу.

2. Педагогикалық процестің субъективтілігі

Сүйемелдеу режиміндегі педагогикалық процестің субъективтілігі оны ұйымдастырудың ерекше тәсілі болады (қолданылатын әдістер, әдістер, педагогикалық процесті ұйымдастырудың формалары және әр баланың субъективті

көріністеріне сүйене отырып анықталатын құралдар). Бұл жағдайда бала белсенді субъект ретінде әрекет етеді, ал мұғалімнің рөлі балаларды өз жоспарына сәйкес жетелейді.

3. Әлеуметтік және жеке сипат.

Әлеуметтену мен дараландырудың үйлесімділігі баланың әлеуметтік-мәдени тәжірибені игеруіне негізделген, бұл жеке тәжірибені біліммен, дағдылармен, әлеуметтік-құндылық бағдарларымен байытуға әкеледі, ал даму қарқыны мен нәтижесі әр бала үшін жеке болады.

4. Тұтас және полиструктуралық сипат.

Педагогикалық процестің тұтастығы оның үздіксіздігінде жатыр. Бірақ сонымен бірге педагогикалық процестің полиструктуралық сипаты келесі компоненттер бойынша қарастырылады:

- мақсатты
- мазмұнды
- ұйымдық-пәрменді
- аналитикалық және нәтижелі.

Бала іс-әрекеттің субъектісі ретінде, оның ішінде мүмкіндігі шектеулі мектеп жасына дейінгі бала ретінде келесі қасиеттерді көрсетеді:

- қызметке қызығушылық;
- қызметке және осы қызметтің әртүрлі түрлеріне таңдамалы көзқарас;
- бастамашылық және осы қызметпен айналысуға деген ұмтылыс;
- осы қызметті таңдау мен жүзеге асырудағы дербестік;
- әр түрлі іс-әрекеттердің шығармашылығы мен интерпретациясы.

Демек, инклюзивті білім беруді сүйемелдеу режиміндегі педагогикалық процесс балалардың субъективті көріністерін, субъектілер арасындағы қатынастарды есепке алуға негізделген. Бұл ретте сүйемелдеу режиміндегі педагогикалық процесс жеке білім беру маршруттарын әзірлеуге және білім беру процесінің барлық қатысушыларының (балалар, педагогтар, психологтар) өзара іс-қимылының барабар тәсілдерін таңдауға мүмкіндік беретін психологиялық-педагогикалық диагностиканың нәтижелеріне сүйене отырып мақсат қоюмен сипатталатынын қосу қажет.

Қорытындылай келе, біз педагогикалық сүйемелдеу жеке тұлғаға бағытталған тұжырымдама идеясын жүзеге асырудың бір әдісі деп санаймыз және оны баланың балалар іс-әрекетінің субъектісі ретінде қалыптасуына ықпал ететін педагогикалық процесті ұйымдастырудың нұсқасы ретінде қарастырамыз. Мектеп жасына дейінгі балалардың

инклюзивті білімін педагогикалық қолдау үшін, біздің ойымызша, келесі психологиялық-педагогикалық жағдайларды бөліп көрсету қажет:

1) баланың субъективті көріністерінің психологиялық-педагогикалық диагностикасының болуы. Ол алынған нәтижелер негізінде педагогикалық қолдаудың бүкіл процесі ұйымдастырылады деп болжайды;

2) баламен өзара іс-қимылдың мақсаттары мен міндеттерін анықтауға, жұмыстың тиісті мазмұны мен нысандарын таңдауға мүмкіндік беретін балаларға арналған жеке білім беру бағыттарын әзірлеу және жүзеге асыру;

3) баланың қызығушылығын тудыратын бастамашылық сипаттағы субъектілік-дамытушы ортаны және нәтижесінде белсенділікті құруды көздейтін әдістемелік қамтамасыз ету.

Әдебиет:

1. Шипицына Л.М., Казакова Е.И., Жданова М.А. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребёнка: пособие для учителя-дефектолога. - М.: Владос, 2003.

2. Липский И.А. Теоретико-методологические проблемы современного воспитания: - Волгоград: Перемена, 2004. - 280-287 с.

3. Александрова Е. А., Носов А. Г. Педагогическое сопровождение становления здорового образа жизни детей в школе. 2015. 176 с.

4. Рыбакова Е. А. Педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста в творческой деятельности. Челябинск, 2015. 26 с.

ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ ДАМЫМАУЫ БАР КІШІ МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ БАЙЛАНЫСТЫРЫП СӨЙЛЕУ ТІЛІН ДАМУ

Жаксыбаева Ж.К

Павлодар педагогикалық университетінің студенті, Павлодар қ.,
Ғылыми жетекшісі: **Хамитова Д.С.** философия докторы PhD
Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық
университетінің қауымдастырылған профессоры, Павлодар қ.

Аннотация. Бұл мақала жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар кіші мектеп жасындағы балалардың байланыстырып сөйлеу тілін дамыту мәселелерін қамтиды. Қазіргі таңда баланың сөйлеу қабілетіндегі кездесетін бұзылыстар, инклюзивті білім беру ортасында оқитын бала үшін жалпы білім беру

бағдарламасын қабылдауда кедергі тугызады. Сонымен, мақалада кіші мектеп жасында балалардың сөйлеу тілін дамыту үшін жұмыс барысы және дамыту үшін арнайы тапсырмалар көрсетілген.

Түйінді сөздер: жалпы сөйлеу тілінің дамымауы, байланыстырып сөйлеу, инклюзия, әдістемелер, жаттығулар

БҰҰ 2030 жылға дейінгі жаһандық күн тәртібінің негізін құраушы қағидаты – «Ешкімді артта қалдырмау» (Leave no one behind) – білім беру жүйесіндегі және жалпы мемлекет саясатындағы идеясын жақсы көрсетеді. [1]

Қазіргі балалардың ересектермен қарым-қатынасынан, яғни сөйлесу уақыты, баланың экран алдында отыру уақытынан әлдеқайда көп. Юнеско мәліметтері бойынша, балалардың 93% аптасына 28 сағат экран алдында, яғни күніне шамамен 4 сағаттай уақыт өткізеді. [2]

Осыдан ХХІ ғасырдың бірден-бір кең таралған проблемаларының бірі балалардың сөздік қорының, сонымен қатар сөйлеу дағдыларының төмен дәрежеде болуы. Сөйлеу қабілетінің бұзылыстары балаға жан-жақты күнделікті өмірде, білім алу аспектіінде де, жалпы баланың дамуына да әр түрлі дәрежеде әсер етуі мүмкін.

Қазақстан республикасының Оқу-ағарту министірлігінің Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың Ұлттық ғылыми-практикалық орталығының пайымдалған мәліметтеріне сүйене отырып: «Осыдан он жыл бұрынғы статистикамен салыстыратын болсақ, жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар балалар саны 25% асқанын және де ресми түрде 45 мың бала тіркелеген».[3]

Жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар балалардың байланыстып сөйлеу тілінің дамуын, отандық және шетелдік зерттеушілердің еңбектерінде жеткілікті түрде көрсетілген: З.А. Мовкебаева [4], Т.А.Ткаченко [5], Н.М.Демурия [6], О.Н.Данильченко [7], К.К.Өмірбекова [8], В.П.Глухов[9], Л.С.Выготский [10], В. К.Воробьева [11].

В.П.Глуховтың пайымдауы бойынша, жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар бар балаларда тәжірбие жүзінде дәлелдену бойынша сөйлемді құру құрлымы қалыптаспаған немесе қалыптасу барсында болады. Сөздік қорының кедейлігінен балаларда өз ойларын байланыстырып, ретімен айту дағдысы жоқ. Көбінесе осы топтағы балалар тірек сөздерінің көмегімен дұрыс сюжеттік бейнелердің реттілігін қоя алмайды. Бейнелерді бір-бірімен байланыстырмай, тек суреттегі заттардың атауларын айтуымен ауыстырады. Байланыстырып сөйлеу баланың жалпы дамуында үлкен орын алады.[9] Соңғы жылдары жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар бар балаларда байланыстырып сөйлеуді дамыту мәселелері педагогика,

психология және логопедия саласындағы мамандардың назарын ерекше аударуда, себебі байланыстырып сөйлеу, оқу қызметі мен қарым-қатынастың негізгі құралдарының бірі болып табылады.

Жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар бар кіші мектеп жасындағы балалар сөйлеу барысында диалогтық сөйлеуді көбірек қолданады, ал монологтық сөйлеу тілінің дамыму төмендейді. Осы жастағы балалар өз ойларын айтуда, оны құру барысында, реттілігінде қиналады. Сол себепті ересектерге еліктей, белгілі бір тірекке қарай сөйлемдерді құрайды.

Жоғарыда берілген деректерге сүйене отырып, қазіргі кезде балаларда байланыстырып сөйлеу тілін жаңарту арқылы, яғни жаңа әдістемелерді қолдану арқылы, бұл категориядағы балалардың байланыстырып сөйлеу тілін дамытудың қарқынды жолдарын іздеуіміз керек. Кіші мектеп жасындағы балалармен байланысытып сөйлеу тілін дамытуда бүкіл сөйлеу дағдылары маңызды болып келеді. Себебі ол логикалық ойлауды, қияли ойлауды дамытады, шығармашылық дағдылардың қалыптасуына да әсер етеді.

Айқындалған мәселені шешу үшін төменде келесі зерделеу мен зерттеу жұмыстары іске асырылды.

Зерттеу жұмысымыздың мақсаты жалпы сөйлеу тілінің бұзылыстары бар бар кіші мектеп жасындағы балалармен байланыстырып сөйлеу тілін дамытуда түзетушілік жұмысты пайдымдау. Бұл мақсатқа жету барысында келесі міндеттер орындалды:

1. Жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар балаларды сабақ үстінде бақылау;

2. Балалардың байланыстырып сөйлеу тілін эксперименталды тексеру.

3. Алынған нәтижелерді талдау.

Зерттеу барысы келесі кезеңдерде өтті:

- Баламен жұмыс жасаудың алдында фразалық сөйлеу тілінің дамуын, сөздік қорын мәтінді мазмұндау дәрежесін тексеру;

- суреттер қатарынан әңгімелер құру дәрежесін тексеру;

- Белгілі бір затқа, тақырыпқа немесе іс әрекетке сипаттама беру арқылы сөйлеу тілінің деңгейін тексереміз.

Нәтижелері кесте

1- кесте-Зерттеу қатысқан балалар диагноздары

Аты-жөні:	Диагноз
Мадина	ЖСТД 3 дәрежесі
Алмас	ЖСТД 2 дәрежесі
Жасмин	ЖСТД 3 дәрежесі
Айым	ЖСТД 3 дәрежесі
Санжар	ЖСТД 2 дәрежесі

2-кесте Байланыстыра сөйлеу дағдыларының деңгейінің орташа көрсеткіші

Зерттеу кезеңдері	Төмен	Орташа	Жоғары
Баламен жұмыс жасаудың алдында фразалық сөйлеу тілінің дамуын, сөздік қорын мәтінді мазмұндау дәрежесін тексеру	+		
суреттер қатарынан әңгімелер құру дәрежесін тексеру;		+	
Белгілі бір затқа, тақырыпқа немесе іс әрекетке сипаттама беру арқылы сөйлеу тілінің деңгейін тексереміз.	+		

Жүргізілген зерттеу жұмысының қорытындысы бойынша жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар ар кіші мектеп жасындағы балалардағы сөйлеу тіліндегі келесі қиыншылықтар айқындалды:

- Алғашқы сөздерінің, сөйлемдердің кеш пайда болуы;
- Қоршаған орта адамдарына баланың сөйлеуі аграмматизмнің бар болу нәтижесінде төмен болуы;
- Лексикалық жақтан төмен болуы;
- Сөйлеу белсендігі арнайы дайындықсыз төмен болуы;
- Сенсорлық дамуда, интеллектуалды дамуға әсер етеді;
- Назардын төмен болуына, шектеулі жады сыйымдылығы жүреді.

Зерттеу жұмысының нәтижелерін талдау негізінде ЖСТД бар кіші мектеп жасындағы балалардың байланыстырып сөйлеу тілін дамыту үшін төмендегідей нұсқаулықтарды құрастырып, осы балалармен жұмыс жасау қарқыны мен әдіс-тәсілдері жеке логопедпен жүргізуді ұсынамыз:

Ең алдымен баламен айнаның алдында артикуляциялық жаттығулар мен тыныс алу жаттығулары орындалады. Артикуляциялық аппараттың бұлышық еттерін қызыдыру үшін.

Балаға қызыты болу үшін суреттерден құралыған , яғни мнемокесетелер арқылы 4-тен жоғары ұяшықтары бар тақпақтармен жұмыс жүргіземіз.

Сөздік қорды байыту мақсатында, сөздер категориясын бөлек қарастырамыз, баланың білу деңгейіне байланысты.

Сабақ барысында сөйлеу дағдыларының қалыптасуымен қатар , ұсақ және үлкен моториканы дамыту жүреді. Бұл іс әрекеттермен қатар баланың сөздерді бір-бірімен қоса байланыстырып өткізу процесі жүреді. Сонымен қатар әр іс әрекетті пайымдау өткізіледі. Баламен бірге іс қимылдарды жасау арқылы баланың назарын дамыту да болады.

Бірігіп жасау дағдысы: осы кезде доптын көмегімен баламен фразалармен алмасу арқылы, сөйлемді әрі қарай жалғасытыру жүргізіледі.

Тыңдаушыға тапсырмалар орындалады. Яғни бұл кезде логопед балаға сұрақ ғана қояды және де баланың жауаптарын тыңдаумен қатар түзету жұмысы жүргізіледі. Арнайы тақырып таңдалып соның арасында сұрақтарды қоямыз. Оған мысал ретінде, «Бұл кім?» ойыны келеді. Баланың алдынан әртүрлі карточкаларды ашу арқылы, суреттің ішінде табу арқылы. Егер де жануарлар тақырыбы алынатын болса, үй жануарлары, жабайы жануарлар, ыстық жақтың жануарлары деген түсінікті қалыптастыруымыз керек. Сол себепті анықтауыш сұрақтарды қою арқылы жұмыс жасалады. Осы ойын баланың сөздік қорын байытуға, толықтыруға және оның белсендірілуіне әкеледі.

Суреттері алдына қою арқылы, баланың әңгіме құру дағдыларын дамытамыз. Яғни мұнда заттардың атаулары, оларды қосатын ортақ тақырыпты табу жұмысы және оларлы байланыстыру жүреді.

Жүргізілген жұмыс бойынша қортындылай келетін болсақ, жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар кіші мектеп жасындағы балалардың байланыстырып сөйлеу тілін дианостикалық кезеңде тексеру арқылы, оның даму деңгейі төмен екендігін анықтадық. Жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар кіші мектеп жасындағы балалардың арасында жоғары деңгейде байланыстырып сөйдеу шыққан жоқ. Көбінесе төмен немесе орташа деңгейді көрсетті. Пайыздық арақатынасқа қарайтын болсақ, онда сексен пайызы төмен, ал жиырма пайызы орташа болсып шықты. Осы деңгейден көртерілу үшін кіші мектеп жасындағы балалардың байланыстырып сөйлеу тілін дамыту үшін арнайы әдістмелерді қолдану жүзеге асырылды. Баланың жұмыс

барында керекті көрнекіліктер қолданылды. Жүргізілген жұымс барысынан балалармен жасалған түзетуші жұмыс оң нәтиже берді. Себебі зерттеу жұмысының соңында қорытындылау экспериментінде диагностиалау кезеңінде қолданылған әдістерді қайтадан өту жүргізілді. Нәтижесінде, орташа деңгей пайыздық қатынаспен жетпіс пайызға, жоғары деңгей он пайыз, ал төмен деңгей жиырма пайызды құрады. Сол себепті, алдымызға қойылған мақсат пен міндеттер дәлелденді. Алайда, балалармен байланыстырып сөйлеу тілін дамыту жұмысы жалғасуы тиіс.

Әдебиет

1. «Қазақстан жастары – 2022» ұлттық баяндамасы. = Национальный доклад «Молодежь Казахстана – 2022». = National report “Youth of Kazakhstan – 2022”. – Астана, 2022. –62
 2. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245752_rus
 3. <https://special-edu.kz>
 4. «Сөйлеу қабілетінің ауыр бұзылыстары бар балалардың когерентті сөйлеуін дамыту бойынша логопедиялық жұмыс» - Санкт-Петербург: КДК проф. ФУНТ. Баряева, 2013. - 69-74 б.
 5. Ткаченко Т.А. Біріктірілген сөйлеуді қалыптастыру және дамыту: Логопедиялық дәптер / Өнер. И.Н. Ржевцева
 6. <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-svyaznoy-rechi-u-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta-s-onr-kak-osnovnaya-zadacha-raboty-nachalnoy-shkoly>
 7. Данильченко О.Н. Развитие связной речи младших школьников // Совушка. 2018.
 8. Сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалармен логопедиялық жұмыс ұйымдастыру. – Алматы: 2015.– 72 бет
 9. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. - М.: АРКТИ, 2004. - 168 с.)
 10. Л.С Выготский, ойлау және сөйлеу: еңбек жинағы Оқу құралы [Мәтін] / Л.С. Выготский. — М.: Лабиринт, 2011. - 640 Б.
 11. Байланыстырып сөйлеу тілі дамымаған балалардың бірізді сөйлеуін дамыту әдістері: оқу құралы. нұсқаулық [Мәтін] / Воробьева В.К. - М.: АСТ: ASTREL: TRANSITKNIGA, 2016. - 158 б.
- 3.

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ МЕКЕМЕЛЕРДЕ ПЕДАГОГТАРДЫҢ ИНКЛЮЗИВТІ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Жекенова А.М.

Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университет
студент,

Павлодар қ., Қазақстан Республикасы
a.zhekenovaa@gmail.com

Ғылыми жетекеші : **Бекишева А.А.**

Педагогика ғылымдарының магистрі, оқытушы

***Аңдатпа.** Бұл мақалада мектепке дейінгі мекемелерде балалардың физикалық, психикалық, интеллектуалдық, қазіргі этникалық, тілдік және басқа да ерекшеліктеріне назар аударылған. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды қоршаған ортаға біріктіруді, барлық кедергілерді жоюды, олардың сапалы білім алуын қамтамасыз етуді, сондай – ақ олардың әлеуметтік бейімделуін және қоғамға интеграциялануын қамтамасыз етеді.*

***Түйін сөздер:** инклюзивті білім беру, инклюзивті оқыту, мүмкіндігі шектеулі балалар, инклюзивті құзыреттілік.*

Кіріспе

Қазақстан Республикасының қазіргі білім беру жүйесінде әрбір баланың ақыл-ой қабілеті мен мүмкіндіктері, жеке даму ерекшеліктері мен ерекшеліктері, қоршаған орта, отбасы ескеріледі. Қатысу арқылы инклюзивті білім беруді ұйымдастыру отандық білім беруді дамытудың маңызды бағыттарының бірі болып табылады.

Бүгінгі таңда еліміздегі барлық балаларға сапалы білім беру мәселені шешу олардың әлеуметтік, мәдени және басқа да жағдайына байланысты емес, білім алудағы тең құқықтар саясатын жүргізуге бағытталған. Қандай ел болмасын өркениетті әлемде өз орнын алатын мемлекеттің өсуі мен дамуы – білімді ұлт пен саналы ұрпақ тәрбиесіне байланысты. Болашақ қазіргі жас ұрпақтың қолында, бұл ұрпақ сапалы. Бүгінгі біздің міндетіміз – болашақта мықты тұлға болу үшін оларды біліммен толықтырып, тәрбиелеу. Осы тұста мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаев Кемелұлы «Өскелең ұрпақтың үйлесімді дамуы мен бақытты балалық – біздің жалпыұлттық міндетіміз», «Балаларға ерекше назар аудару керек. Олар – мемлекетіміздің жарқын болашағының сенімді кепілі деген ұстаныммен 2022 жылды «Балалар жылы» деп жариялады [1].

А.Аймағамбетов сондай-ақ білім беру порталдары мен әлеуметтік желілерде инклюзивтіліктің маңыздылығы туралы былай деді: «Білім берудің маңызды аспектілерінің бірі – инклюзивтілік.

Әртүрлі топтағы оқушыларға, соның ішінде мүмкіндігі шектеулі балаларға, қиын өмірлік жағдайдағы отбасы балаларына және т.б. қолдау көрсету біздің жұмысымыздың басым бағыты. Біз ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды инклюзия бойынша қамту үшін кешенді жұмыс жүргіземіз. Көптеген зерттеу дарынды оқушыларды ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік осал топтағы балаларды да қолдаудың маңыздылығын көрсетеді» - деген болатын [2].

Қазақстанда білім мен ғылым саласының жаһандық бәсекеге қабілеттілігін арттыруға бағытталған «Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында» сапалы инклюзивті білім беруді жетілдірудің жолдары құрылған. Бағдарлама мазмұны бойынша МШБ-ды оқытудың тиімділігін арттыру жолдары қарастырылған [3].

Инклюзивті білім беру үшін құзыретті кадрларды дайындау және өзін жүзеге асыру шарттарының бірі болып табылады. Қазіргі уақытта бұл мәселені шешу ұйымдастырушылық және әдістемелік жағынан аз ауқатты болып шықты. Қазірдің өзінде іске асырудың алғашқы кезеңдерінде инклюзивті білім беруді қосу, тәрбиешілерді аландатуда, кәсіби белгісіздік, өзгертуге құлықсыздық, психологиялық «ерекше балалармен» жұмыс істеуге дайын болмауы көрінеді. Білім беру жүйесіндегі инклюзивті процестің сапасын бағалау үшін инклюзивтік процестің дамуын бағалау динамикасының көрсеткіштерін мониторингілеуге арналған бағдарламалар кешенін әзірлеу қажет, осындай көрсеткіштердің бірі тәрбиешінің кәсіби қызметке дайындығы болып табылады.

Тәрбиешінің инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге дайындығы 2 негізгі көрсеткіш арқылы қарастырылады: кәсіби дайындық және психологиялық дайындық.

Кәсіби дайындықтың құрылымы:

- ақпараттық дайындық;
- педагогикалық технологияларды меңгеру;
- психология және коррекциялық педагогика негіздерін білу;
- балалардың жеке ерекшеліктерін білу;
- тәрбиешінің сабақты модельдеуге және оқу үрдісінде вариативтілікті қолдануға дайындығы;
- дамудың әртүрлі ауытқулары бар балалардың жеке ерекшеліктерін білу;
- кәсіби қарым-қатынас пен оқытуға дайындық.

Психологиялық дайындықтың құрылымы:

- дамудың әртүрлі типтері бұзылған балаларды эмоционалды қабылдау (қабылдау-қабылдау);

- мүмкіндігі шектеулі балаларды сыныптағы іс-шараларға қосуға дайын болу (қосу-оқшаулау);
- өзінің педагогикалық іс-әрекетіне қанағаттануы [4].

Тәрбиешінің инклюзивті құзыреттілігі оның кәсіби құзыреттілігінің құрамдас бөлігі болып табылады және негізгі мазмұны мен функционалдық құзыреттерін қамтиды. Педагог құзыреттілігінің тұтас құрылымын жалпы, негізгі, арнайы және жеке құзыреттер жиынтығы ретінде сипаттау үшін келесі деңгейлер анықталған (кесте-1).

Кесте 1. Педагог құзыреттілігінің құрылымы (ұсынған И.Н.Хафизуллина)

Қарастыру деңгейлері	Құзыреттердің түрлері	Негізгі мазмұндық құзыреттер	Негізгі функционалдық құзыреттер
Жалпы адами құзыреттілік	Жалпы (әмбебап)	Құндылық-семантикалық Жалпы мәдени Зияткерлік ақпарат Жеке өзін-өзі жетілдіру	Білім беру Коммуникативті Әлеуметтік-кәсіби Әлеуметтік-рөл
Мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі	Негізгі бір (белгілі кәсіптік салада)	Құндылық-мотивациялық Мәдениеттану Зияткерлік-педагогикалық ақпарат Кәсіби-тұлғалық өзін-өзі жетілдіру	Операциялық: диагностикалық болжамдық конструктивті ұйымдық байланыс Технологиялық түзетуші зерттеу
Арнайы кәсіби құзыреттілік	Арнайы (ерекше жұмыс жағдайында)	Мотивациялық когнитивтік рефлексиялық	Операциялық
Жеке кәсіптік құзыреттер	Жеке (нақты кәсіби мәселелерді шешуге бағытталған)	Мотивациялық когнитивтік рефлексиялық	Операциялық

Инклюзивті тәжірибені ұйымдастыру – шығармашылық процесс. Инклюзивті көзқарас білім беру жағдайын өзгерту, балалардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, оқу-тәрбие процесін ұйымдастырудың жаңа формалары мен тәсілдерін құру қажеттілігін білдіреді. Сондықтан тәрбиешіде инклюзивті тәжірибені жүзеге асыруға мүмкіндік беретін арнайы кәсіби құзыреттіліктер жиынтығы болуы керек.

Заманауи тәрбиеші жаңа білім беру стандарттарына көшкен кезде балалармен түзету жұмыстарын жүргізуге дайын болуы керек, ол ең алдымен мыналардан тұрады:

- мүмкіндігі шектеулі балалардың жас және тұлғалық дамуының психологиялық-педагогикалық заңдылықтары мен ерекшеліктерін түсінуде;
- мүгедек балалардың физикалық немесе психикалық дамуындағы кемшіліктерден туындаған ерекше білім беру қажеттіліктерін түсінуде;
- психофизикалық дамуы бұзылған және қалыпты балаларды бірлесе оқыту үшін оқу-тәрбие процесін жобалай білуде;
- балалардың психофизикалық дамуының ерекшеліктері мен жеке мүмкіндіктерін ескере отырып, мүмкіндігі шектеулі балаларға жеке-бағдарлы психологиялық-педагогикалық көмекті жүзеге асыруда;
- дамуында кемістігі бар балалардың негізгі білім беру бағдарламаларын меңгеру мүмкіндігін қамтамасыз ету;
- психофизикалық дамуында ауытқуы бар балаларды оқытудың әртүрлі формаларын жүзеге асыруда;
- түзету-тәрбие процесінің барлық субъектілері арасындағы педагогикалық өзара әрекеттестіктің әртүрлі әдістерін жүзеге асыруда;
- дамуында ауытқулары бар балаларды инклюзивті білім беру ортасында оқыту, тәрбиелеу және дамыту мәселелері бойынша кәсіби өзін-өзі тәрбиелеуді жобалау және жүзеге асыруда.

Қойылған талаптарға сүйене отырып, мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін дамытудың негізгі жолдарын анықтауға болады:

- әдістемелік бірлестіктерде, шығармашылық топтарда жұмыс істеу;
- дәрістер, семинарлар, пікірталастар өткізу;
- ғылыми-зерттеу, эксперименттік іс-шаралар;
- инновациялық іс-әрекет, дамытушылық жаңа педагогикалық технологиялардың;
- педагогикалық қолдаудың әртүрлі формалары;

- педагогикалық жарыстарға, белсенді оқыту әдістерінің тәжірибелік сабақтарына, шеберлік сабақтарына белсенді қатысу;
- өзін-өзі тәрбиелеу.

Мүмкіндігі шектеулі балалар өз әлеуетін жүзеге асыра алады, егер оқыту дер кезінде басталып, тиісті түрде ұйымдастырылса және білім қалыпты дамып келе жатқан балаларға ортақ қажеттіліктерге де, олардың психикалық дамуындағы бұзылыстардың сипатына байланысты олардың ерекше білім беру қажеттіліктеріне де жауап береді.

Балабақша жағдайында ерекше қажеттіліктері бар балаларды психологиялық-педагогикалық қолдау проблемасы жеткілікті түрде дамымаған. Мұндай мекемеде коррекциялық педагогикалық процесті құрудың қиындықтары көп жағдайда ерекше педагогикалық қажеттіліктері бар балалар категориясының құрамы бойынша біркелкі еместігіне байланысты. Топтардың оқушылары даму деңгейі бойынша да, бар кемістіктердің сипаты бойынша да ерекшеленеді. Балалардың жетістіктері білімдерімен, қоршаған әлем туралы түсініктерімен және топтарға кіретін пәнге байланысты практикалық іс-әрекеттегі дағдыларымен ерекшеленеді.

Мектеп жасына дейінгі «арнайы» балаларды сүйемелдеу ерекше қажеттіліктері бар балалардың қоғамға интеграциясы үшін барынша қолайлы жағдайлар жасауға бағытталған педагогтардың кәсіби қызметінің стратегиясы мен тактикасын қамтитын процесс болып табылады. Ол мектеп жасына дейінгі балалардың серіктес субъекті-субъектілік қарым-қатынасына негізделген әлеуметтік мінез-құлық дағдыларының жүйесін, ересектермен және құрдастарымен қарым-қатынастың өнімді формаларын біртіндеп қалыптастыруды қамтамасыз ететін арнайы құзыреттерді меңгеруге бағытталуы керек.

Мұндай балалармен мектепке дейінгі ұйымдағы жұмыстың негізгі бағыттары диагностикалық, түзету-дамыту жұмыстары; осы санаттағы балаларды тәрбиелеп отырған мұғалімдермен және ата-аналармен профилактикалық және консультативтік жұмыс.

Қорытынды

Қорытындыға келе отырып, біз педагогиканың қазіргі даму кезеңінде күзіреттілікке негізделген тәсілдің ерекшеліктерін талқыладық. Инклюзивті күзіреттіліктің теориялық ережелері мен анықтамалары әртүрлі авторлық көзқарастар тұрғысынан қарастырылады. Білім беру жүйесін инклюзия процесін жүзеге асыруға дайындаудың ең маңызды шарты оның мамандарының кәсіби күзіреттілік деңгейінің психологиялық-құндылық өзгерістерінің

кезеңі екені анықталды. Бұл инклюзивті тәжірибені жүзеге асыру үшін мұғалімдер кәсіби ғана емес, психологиялық тұрғыдан да дайын болуы керек дегенді білдіреді.

Педагогтардың инклюзивті құзыреттілігінің анықтамасы И.Н.Хафизуллинаның еңбектерінде барынша толық берілген, ол инклюзивті құзыреттілікті арнайы кәсіби құзыреттіліктер деңгейі ретінде жіктейді және оны педагогтардың кәсіби функцияларды жүзеге асыру қабілетін анықтайтын интегративті тұлғалық білім ретінде анықтайды. мүмкіндігі шектеулі баланы білім беру ұйымының ортасына қосуды қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін және оның дамуы мен өзін-өзі дамытуға жағдай жасайтын балалардың әртүрлі білім беру қажеттіліктерін ескере отырып, инклюзивті білім беру процесі.

Әдебиет:

1. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаев 2022 жылды "Балалар жылы" деп жариялады. [Zakon.kz // https://kaz.zakon.kz/6001196-2022-zhyelimizde-balalar-zhyly-dep-zhariialandy.html](https://kaz.zakon.kz/6001196-2022-zhyelimizde-balalar-zhyly-dep-zhariialandy.html)
2. Асхат Аймағамбетов инклюзивтіліктің маңыздылығы туралы //
3. <https://bilimland.kz/kk/news-articles/news/asxat-aimagambetov-inklyuzivtiliktinmanyzdilygy-turaly>
4. Қазақстан Республикасының білім беруді және ғылымды дамытудың 2020 – 2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы //
5. <https://bilimdinews.kz/?p=84566>
6. Организация инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья. Учебное издание /Под ред. Алехиной С. В. Кутеповой Е.Н. – Московский городской психолого-педагогический университет, Москва 2013

МОДЕРНИЗАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА ИНКЛЮЗИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Жмачинская Н.Л.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, г. Минск

Аннотация. В статье рассматривается модернизации содержания высшего педагогического образования в контексте гетерогенного и полусубъектного инклюзивного образовательного пространства. Представлена система профессиональных компетенций будущих учителей-дефектологов в совокупности способов их реализации.

Ключевые слова: высшее образование, компетентность, модернизация, принцип инклюзии в образовании, дети с особыми образовательными потребностями.

Реализация принципа инклюзии в образовании, определяющего равный доступ к получению образованию всем обучающимся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей, изменяет характеристики образовательной среды, делая ее гетерогенной и полисубъектной [3, с. 3]. В сфере профессиональной ответственности педагога появляются новые направления и акценты, а качество образования детей детерминируется согласованным профессиональным взаимодействием всех участников образовательного пространства (Р.Р.Денисова, Н.П.Рудакова; О.И.Карпунина, З.А.Мовкебаева). Это определяет особые требования к содержанию профессиональной подготовки будущего учителя-дефектолога. Значимым становится формирование готовности и способности организовывать эффективное взаимодействие и общение в образовательном процессе, позволяющие решать задачи образовательной практики [1, с. 8; 2, с. 28].

Современной системой образования, развивающейся в гуманитарной парадигме, с учетом реализации принципа инклюзии в образовании востребован учитель-дефектолог, способный:

- определять цели и задачи взаимодействия с субъектами образовательного процесса;
- планировать взаимодействие в зависимости от образовательных целей;
- определять формы, методы, приемы и средства взаимодействия на основе личностного подхода с учетом индивидуальных особенностей субъектов образовательного процесса, организовывать взаимодействие в различных формах, используя эффективные приемы и методы, оценивать их эффективность;
- осуществлять поиск, обобщение, анализ и оценку информации, необходимой для организации взаимодействия, моделировать эффективные стратегии взаимодействия;
- оценивать свою роль и позицию партнера в процессе взаимодействия, видеть себя со стороны (глазами коллег, родителей, обучающихся), аргументированно отстаивать профессиональную позицию, понимать позицию другого и стремиться к достижению консенсуса;
- проявлять гибкость и способность к быстрой смене стратегии или тактики с учетом складывающихся обстоятельств;
- осознавать возникающие разногласия и открыто обсуждать их с

партнером по взаимодействию и общению, проявлять эмпатию, терпимость, уважительное отношение к иной точке зрения;

- владеть техникой речи, культурой речевого поведения и взаимодействия, навыками публичного выступления и самопрезентации, методами и приемами рефлексии процесса взаимодействия и адекватной самооценки в общении с участниками образовательного процесса.

Развитие системы образования лиц с особыми образовательными потребностями, усиление её вариативности способствует расширению и трансформации опыта учителя-дефектолога, что актуализирует потребность в уточнении и систематизации его профессиональных компетенций. Модернизация содержания высшего педагогического образования направлена на формирование у студентов системы профессиональных компетенций в совокупности способов их реализации:

- **взаимодействовать с ребенком с особенностями психофизического развития как субъектом образовательного процесса**

Учитель-дефектолог, обладающий данной компетенцией, имеет опыт:

- установления контакта и доверительных отношений с ребенком;
- организации деятельности ребенка на занятии, уроке, управления его активностью;

- вовлечения ребенка в совместную деятельность с педагогом;
- организации совместной деятельности детей на занятии, уроке, во внеучебной деятельности;

- оказания помощи ребёнку при решении учебных задач;
- позиционирования индивидуальных достижений ребенка, его сильных сторон;

- создания условия для самоопределения, самоутверждения и самовыражения ребенка, исходя из его личностных особенностей и предпочтений;

- формирования субъектного опыта ребенка с опорой на его активную позицию, самостоятельность и инициативу, готовность и способность совершать какие-либо действия собственными силами;

- организации контроля и самоконтроля результатов деятельности ребенка с учетом его особых образовательных потребностей;

- оценивания деятельности, поведения, эмоционального настроения ребенка.

- взаимодействовать с социальным окружением ребенка с особенностями психофизического развития

Учитель-дефектолог, обладающий данной компетенцией, имеет опыт:

- создания в детском коллективе, где обучается ребенок с ОПФР, атмосферы принятия, доброжелательности, взаимопонимания;

- формирования у детей способности замечать и оценивать не только ошибки и недостатки, но и достоинства, достижения собственные и других;

- организации совместной деятельности обучающихся, обеспечивающей не только их взаимодействие, включение в разнообразные социальные контакты, но и успешность детей с ОПФР;

- содействия трансляции позитивного облика ребенка с ОПФР, формирования авторитета обучающихся за счет выявления и реализации их потенциальных возможностей;

- формирования дружеских межличностных взаимоотношения;

- вовлечения обучающихся с разными образовательными потребностями в социально-образовательную среду учреждения образования;

- проведения просветительской работы среди родителей нормотипичных детей, формирования готовности к совместному обучению детей, установления партнёрских отношений со всеми родителями класса (группы), формирования позитивного отношения к детям с ОПФР;

- распространения знания об особенностях развития, потенциальных возможностях и способах эффективного взаимодействия с детьми с ОПФР;

- инициирования, разработки и организации социально значимых проектов; взаимодействия с общественными организациями, социальными партнерами учреждения образования с целью эффективной реализации образовательных и социальных задач.

- взаимодействовать с семьей ребенка с особенностями психофизического развития как полисубъектом образовательного процесса

Учитель-дефектолог, обладающий данной компетенцией, имеет опыт:

- установления с членами семьи партнёрских отношений, создания атмосферы общности интересов;

- вовлечения родителей (законных представителей) в образовательный процесс, объединения усилия педагога и семьи для решения учебных задач;

- вовлечения родителей в организацию внеурочной деятельности и досуга детей;

- информирования родителей о создании условий для удовлетворения индивидуальных образовательных потребностей ребёнка;

- проведения работы по осознанию родителями реальных возможностей и способностей ребёнка, его сильных сторон и интересов;

- инициирования и поддержки социальной активности семьи, включения ее в жизнь учреждения образования, в совместную социальную деятельность, как посредника организации взаимодействия и общения в детском сообществе, формирования коллегиальных и дружеских отношений в детском коллективе, создания в нём атмосферы поддержки, взаимопонимания и сотрудничества; оказания помощи родителям в осознании сущности социальных стереотипов в оценке способностей детей с ОПФР, стремлении к их разрушению, развитию умений противостоять любым формам проявления дискриминации в обществе и образовании.

– взаимодействовать в профессиональной педагогической среде.

Учитель-дефектолог, обладающий данной компетенцией, имеет опыт: оказания организационно-методической помощи работникам учреждения образования;

– рекомендации оптимальных условий обучения и воспитания детей с ОПФР, обеспечения понимания специфики процесса обучения, воспитания и развития ребёнка с ОПФР;

– распространения знания об особых образовательных потребностях ребенка с ОПФР и способах эффективного взаимодействия с ним;

– вовлечения коллег в совместную профессиональную деятельность по сбору информации об особенностях развития ребенка;

- участия в разработке индивидуального плана оказания поддержки и помощи ребенку и координации участников образовательного процесса по его реализации;

- консультирования педагогов учреждения образования по вопросам индивидуализации процесса обучения и воспитания ребенка с ОПФР, учета его особых образовательных потребностей;

- разработки рекомендаций педагогам по подбору литературных источников для самообразования.

Формирование компетентности полусубъектного взаимодействия специалиста рассматривается как содействие

превращению социально адаптированного профессионального опыта в собственный опыт организации и реализации продуктивной коммуникации со всеми участниками образовательного процесса.

Литература

1. Гайдукевич С. Е. Развитие тенденции универсализации профессиональной подготовки учителя-дефектолога // Специальная адукация. – 2018. – № 5. – С. 8–13.
2. Гайдукевич С. Е. Модель методической компетентности современного учителя-дефектолога // Адукация і выхаванне. – 2021. – № 11. – С. 28–37.
3. Хитрюк В. В. Принцип инклюзии в образовании: новая вывеска или новые смыслы? // Народная асвета. – 2021. – № 6. – С. 3–11.

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНДАҒЫ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ ЗАМАНАУИ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ

Жумажанова К.И., докторант

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Астана қ.

Шавалиева З.Ш., п.ғ.к., қауымдастырылған профессор

Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қ.

***Аннотация.** Инклюзивті білім беру кеңістігі қазіргі жоғары білімнің ажырамас бөлігі болып табылады. Зерттеу нәтижесі бойынша, көптеген білім беру мекемелері осы саладағы кәсіби білімдер мен дағдылардың жетіспеушілігі проблемасына тап болды. Зерттеудің мақсаты Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің ерекше білім алу қажеттіліктері бар білім алушыларды оқыту үшін инклюзивті білім беру технологияларын ұсыну. Мақалада аудиторлық сабақтарды өткізу кезінде инновациялық технологияларды, сондай-ақ білім беру сапасын арттырудың тиімді құралы болып табылатын білім беру порталы мен электрондық білім беру ресурстарын қолдану тәжірибесі сипатталған инклюзивті білім беру кеңістігі жағдайындағы қызметінің мазмұны ашылған. Мақалада олардың білім беру порталына қатысуына байланысты студенттердің үлгерімін бағалаудың эмпирикалық зерттеу нәтижелері берілген.*

***Кілтті сөздер:** инклюзия, инклюзивті білім беру кеңістігі, білім беру порталы, электрондық білім беру ресурстары, тренингтік жұмыс, арт-терапиялық әдістер.*

Қазақстандық білім беруді жаңғыртудың маңызды аспектісі интерактивті, гуманистік, ізденіс және ақпараттық білім беру

технологияларына көшу болып табылады. Бұл бағыт жоғары оқу орнындағы білім берудің дидактикалық құрылымын жан-жақты оңтайландыруды талап етеді. Сонымен қатар, қазіргі қоғамның даму динамикасына сәйкес үнемі өзгеріп отыратын университеттің заманауи білім беру жүйесі инклюзивті білім беру мәселелерін шешу қажеттілігіне жетті. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушылар кәсіптік білім алу арқылы қамтамасыз етілетін қоғамға интеграциялану үшін қолжетімді мүмкіндіктерге ие болуы керек екенін түсіну білім беру кеңістігіне қосуды жүзеге асыру қарқынын жылдамдатады.

Педагогикалық жоғары оқу орындарында кәсіби мамандарды даярлаудың сапасын арттыру мәселесі осы тұрғыдан алғанда өзекті болып табылады, өйткені олардың түлектерінің кәсіби-педагогикалық қызметі жаңа ұрпақтың білім сапасын, жалпы алғанда, бүкіл халықтың болашағын анықтайтын елге байланысты болады. Ғылыми зерттеулердің нәтижелері мен әдістемелік әдебиеттердің мазмұнын талдау университеттердің көпшілігі инклюзивті білім беру міндеттерін шешуге дәйекті түрде кірісе бастағанын көрсетеді. Сонымен қатар, әр түрлі сала мамандарының еңбегін қамтитын орта білім беру жүйесінде жинақталған жұмыс тәжірибесі, өкінішке орай, көбіне жоғары оқу орнының жұмыс ерекшелігіне сәйкес келмейтінін түсіну керек.

Инклюзивті білім берудің әдістемелік негіздері С.В. Алёхина [1], А.Ю. Шеманова [2], А.С. Сунцова [3], В.Д. Байрамова, Т.И. Бонкало, Д.С. Райдугина, Е.В. Воеводина [4], Е.И. Шулева [5]. Инклюзивті білім беруді психологиялық-педагогикалық қолдауды ұйымдастырудың әртүрлі аспектілері И.А. Кувшинова [6], Е.Л. Мицан [7], М.В. Мусийчук, С.В. Мусыйчук [8], S.N. Mato, E.G. Mendes [9]. Н.Д. Калинина еңбектерінде [10], Е.Е. Руслякова және А.Е. Карасева [11] университеттегі инклюзивті білім берудің негізгі мәселелеріне тоқталып, осыған байланысты студенттердің әлеуметтік белсенділігінің өзектілігін негіздейді.

Мүмкіндігі шектеулі балалар мен жастарды білім алудың бүкіл үдерісінде психологиялық-педагогикалық қолдаудың теориясы мен тәжірибесі бойынша әдебиеттерге шолу осы жерде қолданылатын педагогикалық принциптерді тұжырымдауға мүмкіндік береді. Олар жоғары оқу орындарында мүмкіндігі шектеулі жандарға сабақ бергенде де байқалады. Жүйелілік принципі мүмкіндігі шектеулі ұлдар мен қыздардың жағдайы мен дамуын оңтайландыруға мүмкіндік беретін әдістерді, технологияларды, әдістемелерді жүйелі енгізуде көрінеді, олардың жаңа ұжымға, жаңа оқу жағдайлары мен тиісті талаптарға бейімделуіне ықпал етеді. Қолданылатын шаралардың толықтығы

принципі студенттің денсаулық жағдайындағы өзгерістерді диагностикалауға және оның әл-ауқатын жақсарту үшін онымен түзету жұмыстарын жүргізуге бағытталған. Мүмкіндігі шектеулі адамның жасына байланысты психологиялық және физиологиялық ерекшеліктерін ескеруге мүмкіндік беретін жеке даралық принципі кеңінен қолданылады. Ақырында, жүйелілік принципі жоғары оқу орындарында жұмыс істейтін мамандардың: мұғалімдердің, психологтардың, дәрігерлердің, әлеуметтік қызметкерлердің пәнаралық деңгейінде тиімді өзара әрекеттесуін жүзеге асыруды қамтамасыз етеді.

Зерттеу жұмысымыздың мақсаты - Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінде педагогикалық жоғары мектептің ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді оқыту үшін қолданып жатқан инклюзивті білім беру технологияларының мазмұнына тоқталу.

Қолданылатын инклюзивті білім беру әдістерінің үлкен тобына студенттермен аудиториялық сабақтар өткізуге арналған инновациялық технологиялар кіреді. Жоғары оқу орнында бұл әдістемелер арнайы әдістерді пайдалана отырып, мүмкін болатын білім алуға бағытталған, мысалы, логикалық байланыстарды басқаруға мүмкіндік беретін ассоциация әдісін немесе дәстүрлі емес тапсырмалар түрлерін («қателері бар дәріс», «ұмытшақ профессор», «сыныптасына баға қой» , «қайшылықты тап» т.б.). Сөйлеу, есту және көру қабілеті бұзылған оқушылар үшін қабылдауға ыңғайлы материалмен жұмыс істеу ең жақсы нұсқа сияқты. Осылайша, есту қабілеті нашар оқушылар материалды электронды немесе қағаз форматында презентация түрінде (сызбалар, кестелер, сызбалар және т.б.) алады. Көру қабілеті бұзылған білім алушылар үшін оқытушының қателері мен қарама-қайшылықтарын табу түріндегі ұсынылған материалды қосымша талдау оңтайлы болып табылады, бұл жаңа нәрселерді тез есте сақтауға көмектеседі. Сөйлеу қабілеті бұзылған білім алушылар алған материалды сызбалар мен кестелерде қорытындылау және топтың қалған мүшелеріне талдау үшін аяқталған жұмысты ұсыну сияқты жұмыс түрлерін белсенді пайдаланады. Мұнда оқытуда ұсынылған материалды меңгеру үшін қосымша жұмыстар жүргізіледі. Бұл ретте оқуға оңтайлы қажеттіліктері бар білім алушылар бірдей тапсырмаларды орындайды, мүмкіндігі шектеулі білім алушылардың қабылдауына ыңғайлы кез келген нысанда материалды ұсынуға шығармашылықпен қарау мүмкіндігіне ие болады. Олай болса, білім алушылардың инновациялық технологиялар арқылы «мәжбүрлеусіз», «қызығушылыққа, сенімге негізделген», «табысқа бағдарланған»

қағидалары бойынша оқыту «оқытушы-білім алушы», «білім алушы - білім алушы» тізбегі бойынша білім берудегі жоғары кәсіби дайындықтың кепілі болып табылады.

Инклюзивті білім беру технологияларының келесі маңызды тобы тренингтік жұмыс болып табылады: білім алушылар 10–12 адамнан тұратын топтарға біріктірілген топта дамытушылық және түзетушілік тапсырмалар шешіледі. Білім алушылар әртүрлі имитацияланған жағдайларда тиімді өзара әрекеттесуді үйренеді, топ мүшелерінің күшті жақтарын көруге, олардың кемшіліктерін тиімді көрсетуге және «камуфляжға», басқалардың ұстанымдарын түсінуге және т.б. Тренингтік жұмыста қолданылатын ойын терапиясы (рөлдік ойындар) әлеуметтендіруді жаттықтыру, көшбасшылық қасиеттерді, тыңдау және есту қабілетін дамыту және т.б. үшін рөлдік алмасуды пайдалануға мүмкіндік береді. Арт-терапевтік әдістер (қағазға, құмға сурет салу, мүсіндеу, аппликациялау және т. шығармашылық потенциал. Бұл әдістемелер мен технологиялар мүмкіндігі шектеулі білім алушылардың психикасы мен тұлғасын бейімдеу, әлеуметтендіру және одан әрі дамытудағы қажетті элементтер болып табылады.

Тренингтік жұмысын ұйымдастыру кезінде барлық оқушылар күшті мінез-құлық мотивациясын алады, бұл жұмыс барысында олардың сөйлеу белсенділігі артады, курстастарымен және оқытушыларымен байланыстары кеңейеді. Автономияға (алшақтауға) бейім студенттер үшін арт-терапияға сәйкес жұмыс істегенде тактильді ынталандыру ерекше әсер етеді. Тактильді ынталандырудың жеткілікті мөлшері қажетсіз белсенділіктің төмендеуіне әкеледі. Церебральды сал ауруымен ауыратын білім алушылар есте сақтауды, қозғалыстарды үйлестіруді жақсартады және спазмды азайтады. Сондай-ақ олардың байланысы мен тәуелсіздігінің оң динамикасын атап өткен жөн. Тренингтік жұмысында қолданылатын жаттығулар бар үйлестіру қабілеттерін дамытуға және сақтауға және бар мінез-құлық реакцияларын оңтайландыруға бағытталған. Олар білім алушылардың зейінін шоғырландыруды, оны дер кезінде ауыстыруды, зейінді аудару тәсілдерін жаттықтыруды және т.б. Оқыту барысында қатысатын психикалық үдерісдердің дамуына олардың әсер ету тиімділігін студенттердің жаңа ақпаратты қабылдауында, берілген оқу тапсырмаларын шешуде, семинарлар мен зертханалық сабақтарда студенттердің топтық өзара әрекеттесуінде және т.б.

Айта кететін жағдай, бұл саладағы зерттеушілер оқу мен шығармашылық арасындағы қарым-қатынас туралы әртүрлі пікірде. Кейбіреулердің пікірінше, адамға шығармашылық ізденісте толық еркіндік беру керек. Басқалардың ойынша, оқу үдерісінде білім

алушылардың шығармашылық қабілеттерін қалыптастыруға ересек адамның (оқытушы, ата-ана, психолог және т.б.) қатысуын ұйымдастыру қажет. Мысалы, арнайы педагогика және психология саласындағы зерттеулерге талдау жасай отырып, Ж.И. Журавлева [12] оқытудың ерекше жағдайын жасау қажеттігін атап көрсетеді. Білім алушылардың шығармашылық әрекетін ұйымдастыруда мұғалімнің міндетті түрде қатысуы позициясын ұстанамыз: оның тақырыптарын, тапсырмаларды орындаудың таңдалған формаларын анықтауда, орындалған тапсырманың сапасын бағалау түріндегі міндетті кері байланысты қамтамасыз ету.

Студенттердің білім беру порталына қатысуы мен олардың емтихан ұпайлары арасында өзара байланыс бар: олар порталда неғұрлым жиі оқып, ұсынылған электрондық білім беру ресурстарын зерттесе, соғұрлым емтихандарды жақсы тапсырады. 1-ші және 5-ші топ білім алушылар нәтижелерін салыстырған кезде, оқу үлгерімі төмен білім алушыларға қарағанда порталға жиі кіретін үздік білім алушылар 2,64 есе көп екені анықталды. Керісінше, оқу үлгерімі төмен білім алушылармен салыстырғанда, сәйкесінше, білім порталына орташа және сирек кіретін үздік білім алушылар 2,81 және 5,42 есе аз болды. Демек, болашақ мұғалімдерді даярлау құрылымында электрондық білім беру ресурстарын пайдалану инклюзивті білім беру кеңістігінде жұмыс істеу туралы білімдерін тереңдетуге және кеңейтуге көмектеседі. Эксперименттік зерттеу жүргізіп, әріптестердің тәжірибесін зерделей отырып, біз семинар құрылымында әртүрлі электрондық білім беру ресурстары модульдері мен заманауи ақпараттық технологияларды барынша пайдалану арқылы оқу-әдістемелік ақпаратты жүйелеу және автоматтандыру теориялық білімді қамтамасыз етуге көмектеседі деп сенімді түрде айта аламыз. және болашақ мамандарды еңбекке практикалық дайындау. Сондай-ақ білім алушылардың мультимедиялық дереккөздерден ақпарат алуға деген қызығушылығы артқанын атап өттік, бұл ақпарат көлемін ұлғайтуға және сол арқылы білім беру саласындағы мамандарды дайындау сапасын арттыруға мүмкіндік берді.

Қорытындылай келе, жоғары білім берудің заманауи білім беру кеңістігіне инклюзияны енгізу қазіргі заманғы үдеріс, сондықтан болашақ мамандарды кәсіби даярлау үдерісінде инклюзивті білім беру технологияларын дамыту өте өзекті және сұранысқа ие. Білім алушылардың білім деңгейінің тиімділігін арттырудың ең қолжетімді әдісі – білім беру үдерісіне міндетті екі компонентті енгізу: білім беру порталы және электрондық білім беру ресурстары.

Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің тәжірибесі инклюзивті білім берудің заманауи білім беру технологияларын іздеу мен сынаудың эксперименталды алаңы ретінде дәріс, тәжірибелік сабақтарында қолданылатын инновациялық технологиялар, сонымен қатар білім беру порталы инклюзивті білім беру кеңістігіндегі білім беру қызметінің сапасын арттырудың табысты құралы екенін көрсетті.

Әдебиет

1. Alekhina S.V. Psychological studies of the inclusive education in the practice of the preparation of the master students // The psychological education. 2015. Vol. 20. P. 70–78.

2. Шеманов А.Ю. Проблема формирования инклюзивной общности и парадигмы в изучении творческой деятельности // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. №1. С. 17–25.

3. Сунцова А.С. О методологических подходах к исследованию проблем инклюзивного образования // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. №1. С. 26–32.

4. Байрамов В.Д., Бонкало Т.И., Райдугин Д.С., Воеводина Е.В. Методологические подходы к актуализации профессионального самоопределения обучающихся с инвалидностью и ОВЗ в условиях становления системы инклюзивного образования // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. №2. С. 19–28. DOI: 10.17759/pse.2018230203

5. Шулева Е.И. Мирозрение как основа профессионализма // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: Материалы XI Международной научно-практической конференции. Москва, 29–30 марта 2018. М.: РУДН, 2018. С. 315–319.

5. Кувшинова И.А., Денисова В.В. Профессионально-педагогическая подготовка будущих учителей к обеспечению безопасности в инклюзивном образовательном пространстве // Гуманитарно-педагогические исследования. 2017. Т. 1. №2. С. 22–30.

6. Мицан Е.Л. К вопросу о психолого-педагогическом сопровождении детей и подростков в инклюзивном образовательном пространстве // Modern developmental psychology: main trends and prospects of research: materials of the II international scientific conference on October 20–21, 2016. Prague: Vědeckovýdatelské centrum «SociosféraCZ», 2016. Pp. 74–78.

7. Мусийчук М.В., Мусийчук С.В. Когнитивно-аффективные механизмы юмора как средство оптимизации психического здоровья // Ананьевские чтения – 2013: Психология в здравоохранении / Под ред. О.Ю. Щёлковой. С.-Петербург, СПбГУ, 22–24 октября 2013. СПб.: Скифия-Принт, 2013. С. 355–357.

7. Mato S.N., Mendes E.G. Teacher demands resulting from school inclusion. Revista Brasileira de Educação Especial. 2015. Vol. 21. Pp. 9–22.

8. Калинина Н.Д., Жаркова В.Л., Малафий А.С. Проблемы инклюзивного образования в вузе // Педагогический опыт: теория, методика, практика. 2016. №1 (6). С. 41–43.

9. Журавлева Ж.И. Развитие детского творчества в онтогенезе и дизонтогенезе // Специальное образование. 2016. №3. С.22–29.

ПРОБЛЕМЫ И ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ (ООП)

Исенова М.Ж.

студент Павлодарского педагогического университета имени

А. Маргулана г. Павлодар,

Рахимжанова А. Б.

научный руководитель: Магистр педагогических наук, преподаватель

г. Павлодар

***Аннотация.** Ограниченность ресурсов школы, необорудованные классы, программа обучения, не учитывающая их потребности – это только малая часть трудностей, с которыми приходится сталкиваться особенным детям. Но сложности выстраивания взаимоотношений со сверстниками является наиболее острой на данный момент. В статье рассматривается проблема социализации детей с ООП при их интеграции в общеобразовательные школы и возможные пути её решения.*

***Ключевые слова:** образование, социализация, интеграция, школа, педагог*

В последнее время сфера образования претерпела множество реформ и изменений. Министерство образования и науки (МОН) стремится создать государственные программы, направленные на совершенствование системы образования и интеграцию культурных принципов и традиций в образовательную систему. Также идея инклюзивности и толерантности активно пропагандируется в сфере образования. Казахстан признает инклюзивное образование наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационным отношением, а также для создания благоприятной среды в обществе и обеспечения образования для всех.

Законодательством Республики Казахстан в соответствии с основополагающими международными документами в области прав человека предусматривается принцип равных прав на образование для всех детей страны. Гарантии права детей на получение образования закреплены в Конституции Республики Казахстан, Законах Республики Казахстан «О правах ребенка в Республике Казахстан» [1], "Об образовании"[2], «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями»[3], "О социальной защите инвалидов в Республике Казахстан"[4].

Инвалидность разнообразна и включает людей любой расы, пола, культуры, возраста, географического региона и социально-экономического статуса. К этой группе может принадлежать любой, и

статистика увеличивается с возрастом. Инвалиды, особенно дети, относятся к числу наиболее игнорируемых групп в обществе. Еще сильны в обществе отрицательные установки по отношению к детям с особенностями развития. Например, часто родители здоровых ребятшек не желают, чтобы их дети обучались вместе с инвалидами, опасаются, что такая форма образования повлечет за собой низкое качество знаний. Для изменения этих стереотипов необходимо проводить просветительскую работу с населением.

Прежде чем говорить о проблемах, с которыми сталкиваются дети с ООП в период социализации в обычных школах, стоит для начала ответить на важный вопрос: зачем ребенку с ООП социализация, тем более с детьми, от него отличающимися? Что ж, это общепризнанный факт в педагогике, что социализация имеет решающее значение для любого ребенка, так как это помогает ему научиться строить отношения, развивать самооценку, обретать независимость и многое другое. Например, становление личности рассматривается Л.И. Божович как обретение индивидом свободы, как превращение его в субъекта своей жизнедеятельности. «Путь формирования личности ребенка заключается в постепенном освобождении его от непосредственного влияния окружающей среды и превращении его в активного преобразователя и этой среды, и своей собственной личности» [5]. Даже если оставить ребёнка учиться только в специализированных учреждениях, рано или поздно ему будет необходимо выйти в общество и взаимодействовать с другими людьми, принимать как свои, так и чужие особенности. Включение детей с ООП в обычные классы научит

Преимущества социализации для детей с особыми медицинскими потребностями включают:

Улучшение навыков общения. По мере того, как ребенок продолжает общаться с другими детьми, их общение улучшается. Это происходит благодаря повторению, обучению у других детей и обретению уверенности.

1. Усиленное эмоциональное развитие. Позитивное эмоциональное развитие важно для ребенка. Это влияет на его уверенность в себе, способность поддерживать дружбу, сопереживание и чувство ценности для окружающих.

2. Поощряет независимость. Общение с другими поощряет независимость, позволяя ребенку развить навыки, которые помогут ему быть уверенным в себе и повысят его самооценку. Продолжая общаться, он будет меньше бояться устанавливать связи в будущем.

Преимущества инклюзии многочисленны, не только для детей с особыми потребностями и их семей, но и для всех детей. Когда мы включаем всех детей в наши программы, они учатся принимать других людей и понимать, что каждый человек обладает уникальными способностями. Дети учатся друг у друга. Благодаря инклюзии детям с особыми потребностями предоставляются равные возможности для участия в тех же программах и мероприятиях, что и детям без особых потребностей. Некоторые преимущества инклюзии для детей с (или без) инвалидности - это навыки дружбы, подражания сверстникам, навыки решения проблем, позитивная самооценка и уважение к другим. Это может передаваться и их семьям, обучая родителей и семьи более терпимо относиться к различиям. Поскольку родители являются первыми учителями ребенка и знают своего ребенка лучше всех, важно поддерживать хорошее общение с семьями, создавая согласованность между домом и школой. Совместная работа и создание партнерских отношений с семьями являются важной частью инклюзии и могут помочь детям реализовать свой потенциал в области развития.

Согласно Л.С.Выготскому, недостаточная готовность детей с ООП к успешной интеграции в общество связана не с их биологическим неблагополучием, а с «социальным вывихом», нарушающим связь ребенка с социумом и культурой, как источниками развития. Исправление «вывиха» происходит через освоение «особыми» детьми многообразия социальных ролей, их сущности, функциональных характеристик, использования в реальных ситуациях. Для этого необходимо выполнение главного условия социализации детей с ООП — участия в жизни группы здоровых сверстников, воспитанных в духе толерантности. Поэтому только детские сады и общеобразовательные школы могут обеспечить им социальную реабилитацию, социальную адаптацию и личностное развитие.

В существующей литературе упоминаются многочисленные факторы, которые формируют процесс школьной интеграции учащихся с ограниченными возможностями, такие как размер класса, отношение учителей и одноклассников [6]. Последнее, в частности, считается одним из основных барьеров на пути инклюзивного образования, поскольку оно негативно влияет на участие учащихся с ограниченными возможностями в школьной жизни [7], вплоть до исключения из школы. Более того, негативное отношение учащихся к своим сверстникам с ограниченными возможностями может оказать решающее воздействие на учащихся с ограниченными возможностями, которое, возможно, перерастет в проблемное поведение, поскольку неудача в школьной интеграции иногда может привести к негативным

долгосрочным последствиям, таким как депрессия, тревога, одиночество и другие проблемы с психическим здоровьем. Вместо этого позитивное отношение могло бы способствовать включению детей с ограниченными возможностями в школьную жизнь, социальному принятию и качеству жизни, связанному со здоровьем.

Задачи образовательной системы в социальной адаптации детей с ООП включают в себя комплекс действий, направленных на обеспечение их успешной социализации и комфортного обучения с остальными детьми. В первую очередь, это касается оборудования школ необходимыми приспособлениями (такими как пандусы, медицинское оборудование и т.д.) для создания безопасной обстановки для особенного ребенка. Важно, чтобы в образовательном учреждении были медицинские работники, умеющие работать со специальным оборудованием и способные помочь ребёнку в случае ухудшения состояния.

Ещё одной важной задачей является подготовка преподавательского состава к работе в инклюзивных классах. Обычному учителю может быть очень трудно обучать учащихся с ограниченными возможностями в инклюзивных классах, потому что как учащиеся с особыми потребностями, так и обычные дети требуют внимания. Также, для выстраивания продуктивного педагогического процесса, в котором участвуют все дети, педагогу необходимо обладать определенными знаниями и опытом в работе с детьми с ООП. Компетентность должна включать профессиональные знания, методы преподавания, управление классом, сотрудничество, адаптивное обучение и систему поддержки. Для успешной инклюзии в школу педагог должен обладать способностью планировать, контролировать и облегчать взаимодействие в классе. Важно предоставить учителям знания, навыки и понимание инклюзивного образования, отправлять их на различные курсы для повышения квалификации в сфере инклюзии.

Стратегии, способствующие инклюзивности, также являются стратегиями, способствующими знакомству с детьми на их индивидуальном уровне развития. Это может принести пользу всем детям. Несмотря на все сложности организации инклюзивного обучения, польза подобного нововведения как для детей, так и для развития общества в целом неоспорима.

Литература

1. https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000345_
2. https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319_
3. https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000343_

4. https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z050000039_
5. Л.И. Божович. Проблема формирования личности. 1966, с.28
6. de Boer A., Pijl S., Minnaert A. Students' attitudes towards peers with disabilities: A review of the literature. Int. J. Disabil. Dev. Educ. 2012; (379–392 p.)
7. Wang Z., Xu X., Han Q., Chen Y., Jiang J., Ni G. Factors associated with public attitudes towards persons with disabilities: A systematic review. BMC Public Health. 2021.

ЖЕҢІЛ АҚЫЛ-ОЙ КЕМІСТІГІ БАР БІЛІМ АЛУШЫЛАРҒА АРНАЛҒАН СЫНЫПТАР ҮШІН ЖАРАТЫЛЫСТАНУ САБАҚТАРЫНДАҒЫ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ЭКСКУРСИЯНЫҢ РӨЛІ

Қайыргелді Е.М., магистрант Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар

***Аннотация.** Бұл мақалада жеңіл ақыл-ой кемістігі бар білім алушыларға арналған сыныптарда жаратылыстану сабақтарындағы инклюзивті білім берудегі экскурсияның рөлі, экскурсияны өткізуде бірқатар ұсыныстар мен ережелер қарастырылған.*

***Түйін сөздер:** инклюзив, экскурсия, жеңіл ақыл-ой кемістігі бар білім алушылар*

Қазіргі кезде Қазақстанда мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту мен тәрбиелеу және қоғамдастыру мәселесі алға қойылған. Олардың құқықтарын қорғау мен тең дәрежелі білім алуы негізінде әртүрлі іс шаралар мен жүйелер енгізілуде. Соның бірі – инклюзивті білім беру болып табылады. Инклюзивті оқыту – ерекше мұқтаждықтары бар балалардың жалпы білім беретін мектептердегі оқыту үрдісін сипаттауда қолданылады. Қазіргі уақытта елімізде инклюзивті білім беру білім саласында бірінші орынға қойылып отыр. Себебі, 1994 жылы қол қойылған Саламандық декларациясы бойынша, 92 мемлекеттік және 25 халықаралық ұйымның 300-ден астам өкілдері, «инклюзивті білім беруді жалпы білім беретін мектептерген енгізу – мүмкіншілігі шектеулі балалардың дискриминациясымен күресу әдістерінің бірден бір жолы, ол мектеп қоғамының жылы қарым-қатынасқа бейімделуін, барлығына қолайлы және жалпы білім беру жағдайын ұйымдастыру» деп есептейді. Инклюзивті білім беру мен оның негізгі принциптері, жалпы білім беретін мектеп әкімшілігі мен мектеп педагогтарының мүмкіншілігі шектеулі балалардың әлеуметтік, физикалық,

эмоционалдық және зерде дамуын тәуелсіз қабылдап, оларға қажетті жағдай жасауды талап етеді [1].

«Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында» инклюзивті білім беруді дамытудың алғышарттары жасалынды [2].

2016 жылы Қазақстан билігі халықаралық "Білім беру саласындағы кемсітушілікке қарсы күрес туралы конвенцияға" және "Мүгедектердің құқықтары туралы конвенцияға" қол қойды. Конвенциялардың ережелері ел заңнамасына, атап айтқанда ҚР "Білім туралы" заңына енгізілді. Осы кезден бастап еліміздің мемлекеттік және жеке білім беру мекемелеріне инклюзия ресми түрде енгізілді. 2017 жылы қазақстандық жалпы білім беретін мектептерге ерекше білім беру қажеттіліктері бар 60 мыңнан астам бала қатысты, 2018 жылы олардың саны тағы мыңға өсті. Инклюзивті білім беруді қажет ететін балалар саны артып келеді [3].

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларда танымдық белсенділіктің төмен деңгейі, оқу іс-әрекетін ынталандырудың жетілмегендігі, ақпаратты қабылдау және өңдеу қабілетінің төмендеуі, ойлау операцияларының жеткіліксіз қалыптасуы (талдау, салыстыру, синтездеу, жалпылау), тез шаршағыштық байқалады. Сондықтан инклюзивті сынып жағдайындағы ерекше оқу қажеттіліктері бар балаларды оқытудың арнайы әдістері мен әдістемелерін таңдау өте маңызды. Осы орайда оқытудың негізгі формалары мен әдістері ретінде *экскурсияларды* қолдануды қазіргі таңдағы өзекті тәсілдердің біріне жатқызуға болады. Себебі ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар (жеңіл ақыл-ой кемістігі бар білім алушылар) өз құрдастарынан дамуда артта қалады. Олар әртүрлі өмірлік жағдайларда мінез-құлық ережелерін тез ұмытады.

Инклюзивті білім берудегі экскурсияның басты мақсаты мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтендіру үшін оңтайлы жағдай жасау. Экскурсиялар мүмкіндігі шектеулі балаларды сәтті әлеуметтендіру үшін оқу-тәрбие жұмысының маңызды нысандарының бірі болып табылады, бұл ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар үшін өте маңызды. Экскурсия кезінде ақыл - ойы бұзылған бала табиғи жағдайда табиғат құбылыстарын, маусымдық өзгерістерді байқап, түсіне алады, адамдардың табиғатты өмір талаптарына сәйкес қалай өзгертетінін және табиғат оларға қалай қызмет ететінін, сондай-ақ адамдардың еңбегін көре және талдай алады. Жақсы ұйымдастырылған экскурсиялар арқылы ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар талдағыштардың функциялары арқылы шындықты біледі. Экскурсиялардың басты артықшылығы - балалардың назарын белсенді түрде аударатын, психикалық процестерді дамытатын

және сөйлеуді байытатын көрнекілік. Балаларды қоршаған әлеммен таныстыру бойынша экскурсиялардың басқа қызмет түрлерінен артықшылығы, қоршаған орта туралы түсінігі дәл, бай, жарқын және мағыналы болады. Оқушыларға объектілерді көру, оларға қол тигізу, сезіну, иіскеу, олардың ауырлығын сезіну және т.б. маңызды. Экскурсияда балалар байқауды дамытады. Олар тақырыпқа қарап, тән ерекшеліктерін байқауға үйренеді. Бұл оқушыларды терең тәжірибе, өшпес әсер қалдырады, эстетикалық сезімдердің дамуына ықпал етеді. Осы негізде әлем туралы материалистік түсінік қалыптасады, әлемді табиғи жағдайда көруге мүмкіндік туындайды. Экскурсияның сәттілігі оның дайындығына байланысты, дайындық жұмыстары неғұрлым егжей-тегжейлі, нақты болса, экскурсия соғұрлым оңай және қызықты болады.

Экскурсияға дайындықты екі бөлікке бөлуге болады: мұғалімді даярлау және оқушыларды даярлау. Мұғалімнің дайындығы жеңіл ақыл-ой кемістігі бар білім алушыларға арналған сыныптар үшін «Жаратылыстану» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасы негізінде жүзеге асады. (кесте 1) [4].

Кесте 1 - жеңіл ақыл-ой кемістігі бар білім алушыларға арналған сыныптар үшін «Жаратылыстану» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасы үзіндісі

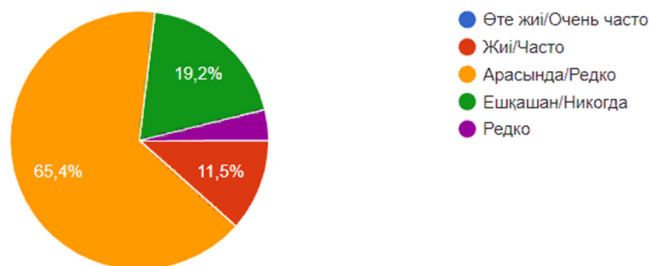
Жеңіл ақыл-ой кемістігі бар білім алушы сыныптар	Экскурсия тақырыбы
6-сыныпқа арналған «Жаратылыстану» оқу пәнінің базалық мазмұнында	өлі табиғат объектілерімен таныстыру; жергілікті су қайнар көздерімен таныстыру; өлкетану мұражайларына.
7-сыныпқа арналған «Жаратылыстану» оқу пәнінің базалық мазмұны	ботаникалық бақ немесе саябаққа;
8-сыныпқа арналған «Жаратылыстану» оқу пәнінің базалық мазмұны	жәндіктердің құрылысы мен тіршілігінің ерекшеліктерін бақылау үшін табиғатқа шығу; жануарлар бағы, қорық, мал шаруашылығы фермасы мен тәлімбаққа бару

Бағдарламаны негізге алып аталған тақырыптар бойынша экскурсия ұйымдастыру ұсынылады. Мұғалім оқу бағдарламасына сүйене отырып, экскурсиялардың шамамен күнтізбесін белгілейді, әр экскурсияның оқу-тәрбие міндеттерін анықтайды. Тақырып негізінде жоспар құрады. Алайда көптеген ұстаздар экскурсияларды жиі өткізе қоймайды. Оған Павлодар облысы Тереңкөл ауданы педагогтері арасында 2022 – 2023 оқу жылында жүргізілген сауалнама дәлел бола

алады. Сауалнамаға 26 педагог қатысып өз пікірлерімен бөлісіп экскурсиялардың биология сабағын өткізуде, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жаратылыстану сабағын өткізудегі рөлін айқындап берді (1,2 – сурет) [5].

Танымжорықты қалай жиі өткізіп тұрасыз?/Как часто вы проводите экскурсии?

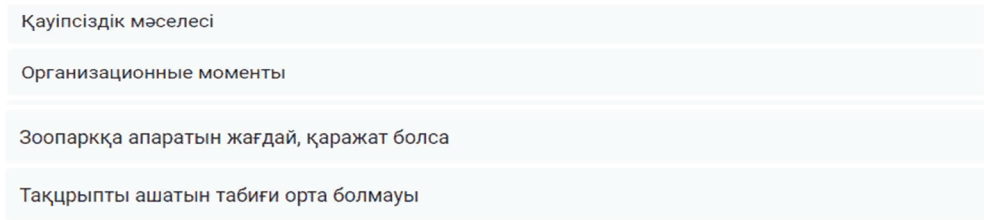
26 ответов



Сурет 1- Павлодар облысы Тереңкөл ауданы педагогтері арасында 2022 – 2023 оқу жылында жүргізілген сауалнама нәтижесі

Танымжорық өткізуде қандай қиындықтар туындады?/ Какие трудности у вас возникли при проведении экскурсий?

25 ответов



Сурет 2 – Экскурсия кезінде туындаған қиындықтар тізбегінен үзінді

Сауалнама нәтижесіне көңіл аударатын болсақ педагогтердің 3 еуі (11,5 %) ғана экскурсияны жиі өткізетінін атап көрсеткен. Мұндай төмен көрсеткіш болудың өзіндік себебі бар. Тақырыпты ашатын табиғи орталардың болмауы, ұйымдастыру мәселесі, қауіпсіздік мәселесі бойынша қиындықтар туындағандықтан 17 (65,4%) педагог - арасында, ал 5 (19,2 %) - ешқашан экскурсия өткізбегенін көрсеткен. Бұл дегеніміз экскурсия ұйымдастыруға көбірек көңіл бөлуді қажет екендігін көрсетеді.

Екінші ескеретін жайт еліміздің мемлекеттік және жеке білім беру мекемелеріне инклюзия ресми түрде енгізілгеніне 7 - жыл көлемінде ғана уақыт өткен, бұл да өз кезегінде кері әсерін көрсетеді. Себебі педагогтер инклюзивті білім жүйесін толыққанды меңгермеген.

Алайда инклюзивті білім беруге қазіргі уақытта көп көңіл бөлініп жатқандықтан жуық арада олда шешімін табады деген ойдамын.

Экскурсияға дайындықтың маңызды бөлігі - оқушыларды даярлау. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларда танымдық белсенділіктің төмен деңгейі, ақпаратты қабылдау және өңдеу қабілетінің төмендеуі, ойлау операцияларының жеткіліксіз қалыптасуы тез шаршағыштық экскурсияны ұйымдастыруда қиындықтар туындатады. Бұл өз кезегінде экскурсиялардың жиі өткізілмеуіне кері әсерін тигізеді. Алайда біз әр түрлі экскурсиялар мүмкіндігі шектеулі балалардың дамуына ғана емес, сонымен бірге олардың қоғамға сәтті әлеуметтенуіне ықпал ететінін ескеруіміз керек.

Оқушыларды даярлау мұғалімнің тақырыпты, тапсырманы және экскурсия бағытын хабарлауынан басталады. Сондай-ақ, мұғалім балаларға экскурсия кезінде не істейтіндерін, не нәрсеге назар аудару керек, не әкелу керек, ыңғайлы аяқ киім мен киім дайындау керек екендігін ескертеді. Балалардың бақылаулары кез келген экскурсияның маңызды бөлігі. Бақылау нәтижесінде балалар ақыл-ой процестерін: байқау, жалпылау, салыстыру қабілетін дамытады. Мүмкіндігі шектеулі оқушыларға қиындықтарды жеңуді үйренуге оң нәтижелер мен мүмкіндіктер береді, оларды тәуелсіз өмір мен еңбек қызметіне кіруге дайындайды, жеке және ұжымдық табысты сезінуге мүмкіндік береді.

Дұрыс ұйымдастырылған және қатаң ойластырылған экскурсиялар оқу-тәрбие міндеттерін ойдағыдай шешуге көмектеседі. Жоғарыда аталған дәлелдемелер мен тұжырымдамалар инклюзивті білім берудегі экскурсияның рөлін айқындай түседі, мүмкіндігі шектеулі оқушылардың танымдық белсенділігін жандандырады, оқудың өмірмен байланысын нығайтады. Бұл шаралар мүмкіндігі шектеулі балаларға өздерін қоғамның толыққанды қатысушылары ретінде сезінуге, дамуға және айналасындағыларға пайдалы болуға мүмкіндік береді. Инклюзивті білім беруді дамыту - бұл мүмкіндігі шектеулі балаларға ғана емес, бүкіл білім беру жүйесіне арналған білім беруді дамыту.

Әдебиет:

1. Білім айнасы. Астана <https://bilimainasy.kz/21-24-02-06/>
2. Қазақстан Республикасы Президентінің Жарлығы.ҚР білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы: // www.nkaoko.kz/documents/law_of_education/
3. <https://buki.kz/news/inkluzija-v-obrazovanii/>

4. Жеңіл ақыл-ой кемістігі бар білім алушыларға арналған сыныптары үшін «Жаратылыстану» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасы (5, 6, 7 бет) <https://special-edu.kz/tipprog/up469/kz/6/6.7.pdf>

5. Сауалнама Google forms <https://docs.google.com/forms/d/1-Zg203fKdSONjCcUOIW2sh1fxhnbsV1POrutCc315Hc/edit#responses>

МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ САЛАУАТТЫ ТАМАҚТАНУ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУҒА БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ- ПСИХОЛОГТЫ ДАЯРЛАУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Қасымбай С.С., магистрант,

Қожа Ахмет Ясауи атындағы халықаралық қазақ-түрік университеті,
Түркістан

***Аннотация.** Бұл мақалада қазіргі таңда өзекті болып табылатын мәселе мектеп оқушыларының денсаулығын сақтаудың ең өзекті жолы салауатты тамақтану мәдениетін қалыптастыру маңыздылығы айқындалған. Болашақ педагог-психологтардың мектеп оқушыларының салауатты тамақтану мәдениетін қалыптастыруға даярлау маңыздылығы және ерекшеліктері көрсетіледі.*

***Кілт сөздер:** педагог-психолог, мектеп оқушылары, салауатты тамақтану.*

Қазіргі таңда мемлекеттің білім беру мекемелерінің алдына қоятын басты міндеттерінің бірі оқу процесінде балалардың денсаулығын сақтау, нығайту және қалыптастыру болып табылады, бірақ тәжірибе мектеп оқушыларының денсаулығының нашарлауын көрсетеді.

Білім беру процесі бірқатар басқа факторлармен қатар (экологиялық, генетикалық, медициналық, әлеуметтік-экономикалық) балалардың денсаулығының нашарлауына айтарлықтай үлес қосады: мектепте оқыған жылдары 1,5-2 есе[1].

Білім беру мекемелерінде балалардың денсаулығына мониторинг жүргізілмейді, оқу процесін ұйымдастыруда оқушылардың дене дамуы мен сырқаттанушылық көрсеткіштерінің серпіні ескерілмейді; бағдарламаларға, жоспарларға, технологияларға олардың оқушылардың денсаулығына әсері тұрғысынан сараптама жүргізілмейді, осы сараптаманы жүргізу тетігі жоқ.

Демек, білім беру мекемелерінде балалардың денсаулығын сақтау, нығайту және қалыптастыру мәселесі өте өзекті. Осыған байланысты, қарқынды пәндік оқыту жағдайында баланың

денсаулығын сақтау, жүктемеге және басқа да іс-шараларға арналған жаттығуларды балалар денесінің жас ерекшеліктеріне сәйкес қалыпқа келтіру міндеті тұр. Салауатты өмір салтына деген көзқарас адамда өздігінен пайда болмайды, бірақ белгілі бір педагогикалық әсер нәтижесінде қалыптасады [2].

Бұл мәселені шешу үш бағытта жұмысты ұйымдастыру кезінде мүмкін: балалар, ата-аналар, педагог-психологтар. Бұл мәселені зерттейтін ғалымдардың көпшілігі болашақ мамандардың жоғарғы оқу орындарында салауатты тамақтану мәдениетін қалыптастыруға дайындаудың жетекші бағыты деп санайды.

Біздің зерттеу мәселесі келесідей тұжырымдалады: болашақ педагог-психологтардың мектеп оқушыларының салауатты тамақтану функциясын жүзеге асыруға дайындығын қалыптастыруға қандай педагогикалық жағдайлар мүмкіндік береді?

Оқушылардың денсаулығын сақтау және салауатты тамақтану мәдениетін қалыптастыру ерекше мәнге ие, өйткені балалардың физикалық және психикалық денсаулығын сақтау кез-келген білім беру мекемесінің басты міндеті болып табылады[3].

Біздің көзқарасымыз бойынша, жоғары оқу орнындағы болашақ педагог-психолог оқушылардың денсаулығын сақтау, нығайту және қалыптастыру функцияларының жетекші факторы салауатты тамақтану мәдениетін қалыптастыруға дайындау ең өзекті және тиімді болып табылады. Бұл мәселені жүзеге асыруда ең маңызды шарт - денсаулық сақтау мәселелерінде педагог-психологтардың сауаттылығы мен құзыреттілігі. Балалардың денсаулығын сақтау, нығайту мақсатында салауатты тамақтану мәдениетін қалыптастыру бойынша тиімді жұмыс жүргізу үшін болашақ педагог-психологтар өздері де жеткілікті сауатты және денсаулық сақтау және салауатты тамақтану мәдениетін қалыптастыру қызметімен айналысуға дайын болуы қажет.

Болашақ педагог-психолог білім беру процесінде салауатты тамақтану мәдениетін қалыптастыру технологияларын жүзеге асыра бастауы үшін оған белгілі мәселелерді тағы бір рет айта отырып, ақпараттық тұрғыдан емес, сонымен қатар педагог-психологты денсаулық сақтау тұрғысынан білім беру технологияларын әзірлеу мен талдаудың белсенді шығармашылық процесіне үйрету керек.

Тамақтану - мектеп оқушыларының денсаулығын анықтайтын маңызды факторлардың бірі. Салауатты тамақтану оқушылардың қалыпты өсуі мен дамуын қамтамасыз етеді, аурулардың алдын алуға, адамдардың өмірін ұзартуға, өнімділікті арттыруға ықпал етеді және қоршаған ортаға адекватты бейімделуге жағдай жасайды [4].

Қазіргі уақытта мектеп оқушыларының да, ересектердің де тамақтануын ұйымдастырумен байланысты келесі мәселелер бар:

- халықтың негізгі бөлігінің экономикалық жағдайының теріс динамикасы, тамақтану мәселесі бойынша қалыптасқан стереотиптер, соның ішінде фаст-фуд және жартылай фабрикаттарға негізделген, құнды дәрумендерге бай тағам түрлерін тұтқуну төмендеуі. Бүгінгі таңда көпшіліктің күнделікті рационы - көмірсулар мен майлар, дәрумендер, микроэлементтердің жетіспеушілігі байқалады.

Мектеп оқушыларының білім ордасында тұтұнатын тағам өнімдерінің сапасы, азық-түліктердегі биологиялық белсенді қоспалардың болуы маңызды мәселе ретінде қарастырылады. Салауатты тамақтануға келгенде халықтың білімі мен мәдениеті төмен [5].

Бүгінгі таңда салауатты тамақтану мәдениетін қалыптастыру медицина қызметкерлерінің міндеті ғана емес, психологиялық – педагогикалық проблема деген ұстанымға күмән келтіре алмаймыз. Өскелең ұрпақтың денсаулығын сақтауға және нығайтуға деген қажеттілікті қалыптастырмай, бұл мәселені шешу мүмкін емес екендігі белгілі.

Сондықтан педагог-психолог маманның балалармен және ата-аналармен мектепте салауатты тамақтану дағдыларын қалыптастыру бойынша жүргізілетін жұмысы өте маңызды.

Білім беру тәсілі-білім беру процесінің мазмұнына салауатты тамақтану мәдениетін қалыптастырудың қоғамдық техникасы мен практикасы туралы білімді енгізу:

- профилактикалық бағдарламалар түрінде салауатты тамақтану негіздері;
- денсаулық мәселесіне қатысты жалпы білім беретін пәндер тақырыбы шеңберінде денсаулықтың жекелеген мәселелерін икемді ашу түрінде.

Психологиялық тәсіл: девиантты мінез-құлық бойынша «тәуекел тобындағы» жасөспірімдерді бөлуге және мектеп педагог-психологынан бастап аймақтық психологиялық орталықтарға дейінгі әртүрлі деңгейдегі психологиялық проблемалары бар жасөспірімдерге көмектесуге бағдарлау; білім берудегі өсіп келе жатқан көлем мен талаптар жағдайындағы оқу іс-әрекетінің ынталарының мағыналық-қалыптастырушы функциясына бағдарлау[6].

Әлеуметтік тәсіл: педагогикалық үдеріс субъектілерінің әлеуметтік-коммуникативтік құзыреттілігін арттыруға және білім беру үдерісіндегі әлеуметтік өзара іс-қимыл жүйесінде оқушылардың

психикалық денсаулығына зиян келтіру қаупінің дәрежесін анықтауға бағдарлану.

Біз педагог-психолог мамандарының міндеті мыналар деп санаймыз:

- Оқушылар арасында ағзаға зиянды болатын тағам түрлерімен және ол тағам түрлерін тұтуну нәтижесінде қандай ауруларға душар болатыны жайлы жүйелі ақпарат беру.
- Салауатты тамақтану мәдениетін ұстану арқылы денсаулықты сақтау және үлкен жетістіктерге жетуге болатындығы жайлы түсіндіру мақсатында қосымша дәрістер ұйымдастыру.

Өскелең ұрпақ әртүрлі білім беруге бағытталған іс-шараларға сезімтал келеді. Осыған сай, салауатты өмір салтының маңызды бөлігі салауатты тамақтану жайлы көзқарасты мектеп кезінен қалыптастырған жөн, сол кезде ғана өз денсаулығына маңызды құндылық ретінде қарауды үйренеді.

Біз болашақ педагог-психологтардың денсаулығын қалыптастыратын білім беруді студенттердің денсаулықты сақтайтын және салауатты тамақтану мәдениетін қалыптастыратын қызметке дайындығын дамытуға бағытталған білім беру процесі субъектілерінің мақсатты, кешенді және үйлестірілген қызметі ретінде қарастырамыз.

Студенттерді даярлау мәселелерінде бірқатар тәсілдерге сүйенгенді жөн санаймыз: жүйелік, функционалдық, интегративті.

Студенттерді даярлау процесінің негізгі нәтижесі олардың денсаулық сақтау және салауатты тамақтану мәдениетін қалыптастыруға дайындығы болып табылады. Дайындықты қалыптастырудың психологиялық негізі-жеке тұлғаның көзқарастарын қалыптастыру теориясы (Годфрой), яғни белгілі бір әрекеттерге дайындық. Балалардың салауатты тамақтану дағдыларын қалыптастыру бойынша жұмыс істеу үшін тілек пен ерекше көзқарас (дайындықтың мотивациялық компоненті), білім (дайындықтың когнитивті компоненті), денсаулықты сақтау және салауатты тамақтану мәдениетін қалыптастыру технологияларын білу және меңгеру (дайындықтың белсенді компоненті), сондай-ақ өз қызметінің нәтижелерін қадағалай білу, оларға сараптама жүргізу (рефлексивті компонент) қажет.

Құзыреттілікті игеру процестің келесі компоненттерін қамтиды: аксиологиялық – студентті денсаулық пен салауатты тамақтану мәдениетіне ынталандыратын және оған оң көзқарасты қалыптастыратын құндылықтар жүйесін игеру (олардың арасында денсаулық жетекші орын алады); когнитивті-салауатты тамақтану мәдениетінің теориялық және әдістемелік негіздері туралы қажетті

білім жүйесін игеру; белсенділік – салауатты тамақтану мәдениетін қалыптастыруға тәрбиелеуді жүзеге асыру дағдыларын игеру және – салауатты тамақтану мәдениетін қалыптастыруға тәрбиелеу контекстінде педагогикалық қызметті болжау, жоспарлау, ұйымдастыру, бақылау, талдау дағдыларын игеру[7].

Болашақ педагог-психологтың оқушылардың салауатты тамақтану мәдениетін қалыптастыруға дайындығын қамтамасыз ететін білім беру мазмұнына жалпы және арнайы бөлімді қамтиды. Яғни, жалпы бөлім оқушылардың салауатты тамақтану мәдениетін қалыптастыру және тәрбиелеудің жалпы мақсаттарына сәйкес педагог-психологтың қызметін сипаттайтын мазмұн болады. Ол тәрбиенің жалпы ұстанымдарымен және жалпы адамзаттық сипаттағы ойлар мен құндылықтармен анықталады.

Әдебиеттер

1.Тихомирова, Л.Ф. Экспертный подход в здоровьесберегающей деятельности педагога [Текст] / Л.Ф. Тихомирова // Школьные технологии. – 2003. – № 3. – С. 191–194.

2. Тихомирова, Л.Ф. Здоровый учитель – здоровые дети [Текст] / Л.Ф. Тихомирова // Народное образование. – 2003. – № 5. – С. 71–75.

3.Тихомирова, Л.Ф. Школа-территория здоровья [Текст]: монография / Л.Ф. Тихомирова. – Ярославль: Издво ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2011. – 136 с.
10.Шамова, Т.И., Давыденко Т.М. Управление образовательным процессом в адаптивной школе [Текст] / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2001. – 384 с.

4.Валанова Н.М. Информация для родителей. — Н. Новгород: Поволжье, 2008. — 287 с

5.Валанова Н.М. Новые здоровьесберегающие технологии в системе профилактической деятельности образовательного учреждения // Сб. статей IV Международной научно-практической конференции «Методология, теория и практика в современной педагогике, психологии, социологии, философии». — Новосибирск.: ООО «ЦСРНИ», 2014. — С. 80–92.

6.Валанова Н.М. Уроки психологии с арттерапией в проекте инновационной профилактической деятельности школы // Сб. статей по материалам XLVI международной научно-практической конференции «Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии» № 11(46). — Новосибирск: Изд. «Сибак», 2014. — С. 33–42.

7.Тәжібаев Ш.С. Оқушылардың салауатты тамақтануы туралы әңгіме. – Астана-Алматы, 2008.-б 14

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кенжебаева Ж.Т., докторант ОП «Педагогика и психология»,
Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, г.
Павлодар

Дончева Юлия, PhD, профессор Русенского университета
«Ангел Канчев», Болгария.

Кенжебаева Ж.Т., Дончева Юлия, Матаев Б.А., PhD,
профессор высшей школы педагогики, Павлодарский педагогический
университет имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар

***Аннотация.** В данной статье рассматриваются особенности формирования профессиональных компетенций педагога в условиях инклюзивного образования и проводится анализ разнообразных теоретических подходов к трактовке понятия «профессиональная компетенция». Одним из главных условий инклюзивного образования является профессиональная компетентность педагогов, обеспечивающие образование, воспитание и развитие детей с особыми образовательными потребностями. Под профессиональной компетенцией понимается способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач. Особое внимание необходимо уделить подготовке педагогов к взаимодействию с детьми с особыми образовательными потребностями в рамках инклюзивного образования. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе осуществляется в соответствии с положением психолого-педагогического сопровождения в организациях образования.*

***Ключевые слова:** профессиональные компетенции, инклюзия, инклюзивное образование, дети с особыми образовательными потребностями, психологическое сопровождение.*

Изменение социально-экономических условий жизни современного общества, обновление системы образования требуют подготовки высококвалифицированных кадров, готовых теоретически и практически решать профессиональные задачи, умеющих создавать, применять и корректировать систему профессиональной деятельности.

В Послании Президента Республики Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана говорится о важности психического здоровья подрастающего поколения, об усилении в образовательных учреждениях службы психологической поддержки обучающихся [1].

Одним из основных условий инклюзивного образования является профессиональная компетентность педагогов, обеспечивающих обучение, воспитание и развитие детей с ограниченными возможностями здоровья.

Подготовке педагогов к взаимодействию с учащимися с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования должно уделяться особое внимание.

Анализ литературы по проблеме формирования профессиональных компетенций у педагогов показал, что данная проблема не является новой. Изучением проблемы компетентности занимались исследователи: Л.П.Алексеева, Р.Ж.Аубакирова, А.Р.Ерментаева, В.К.Загвоздкин, И.А.Зимняя, Д.А.Иванов, А.Г.Каспржак, Н.В.Кузьмина, А.К.Маркова, Л.М.Митина, Г.Ж.Менлибекова, К.С.Оспанов, Л.А.Петровская, Н.С.Шаблыгина и др., понимают под профессиональной компетентностью интегрированную характеристику качеств личности и результат подготовки выпускника вуза для выполнения профессиональной деятельности.

Ряд зарубежных ученых (Хенна Вилппу, Ээро Лаакконен, Ану Лайне и др.) рассматривают педагога как постоянно обучающегося: для того чтобы оставаться компетентным в профессии, необходимо постоянно обучаться, т.е. приобретать новые компетенции – способности.

А.К.Маркова под профессиональной компетентностью рассматривает «психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно, обладание человеком способностью и умением выполнять определенные трудовые функции, заключающиеся в результатах труда» [2, с. 25].

В.Д.Шадриков под профессиональной компетентностью понимает новообразование субъекта деятельности, которое формируется в процессе профессиональной подготовки и представляет собой системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющие положительно решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности [3, с. 34].

Согласно А.Шелтен профессиональная компетентность – это совокупность специальной, социальной, методической компетентности [4, с 146].

Педагогическая профессия предполагает наличие определённого поля полномочий человека. Для того чтобы быть реализованными в деятельности, компетенции должны быть обеспечены сформированными у педагога компетентностями, то есть, возможностью, подготовленностью к осуществлению определённых направлений профессиональной деятельности. Чем более развиты компетентности, тем профессиональная деятельность выполняется на более высоком уровне, что является одним из фундаментальных

признаков профессионализма. Профессиональные компетенции позволят педагогу эффективно решать задачи в динамических условиях профессиональной деятельности. Формирование профессиональных компетенций происходит в процессах постоянного профессионального образования и практической деятельности.

Таким образом, в процессе профессиональной подготовки педагога к реализации инклюзивного образования необходимо учитывать его профессионально-личностную готовность к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Профессионально-личностная готовность педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья включает профессионально-гуманистическую направленность личности, в том числе ее профессионально-ценностные ориентации, профессионально-личностные качества и умения.

На современном этапе развития инклюзивного образования рекомендуется использовать следующее определение особых образовательных потребностей – это потребности учащихся в психолого-педагогической, социальной и иной помощи, без которой невозможно получения качественного образования.

Психолого-педагогическое сопровождение всегда было направлено на обеспечение двух согласованных процессов: сопровождение развития ребенка и сопровождение процесса его обучения, воспитания, коррекции имеющихся отклонений. Оно включает коррекционную работу, направленную на исправление или ослабление имеющихся нарушений, и развивающую работу, направленную на раскрытие потенциальных возможностей ребенка, достижение им оптимального уровня развития [5, с. 79].

Каждому специалисту службы психолого-педагогического сопровождения важно понимать, что его индивидуально-развивающая работа направлена на достижение главной цели - сделать все возможное, чтобы помочь обучающемуся учиться в классе среди сверстников и усваивать учебную программу в соответствии со своими возможностями. Задача специалистов посредством своих методов и приемов развивающей работы обеспечить достаточный уровень умственного, речевого, социально-коммуникативного и личностного развития для усвоения образовательной программы, в том числе сокращенной (адаптированной) или индивидуальной.

Таким образом, система психологического сопровождения представляет собой комплекс организационно-методических, психодиагностических, коррекционно-развивающих,

профилактических и консультативных мероприятий, направленных на развитие адаптированности личности обучаемого.

Литература

1. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана «Экономический курс Справедливого Казахстана». 1 сентября 2023 года. <https://baiterek.gov.kz/ru/president-messages/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazakhstan-ekonomicheskii-kurs-spravedlivo>
2. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 308 с.
3. Шадриков В.Д. Психологический анализ деятельности как системы // Психологический журнал. – 1980 № 3 – С. 33-46.
4. Шелтен А. Введение в профессиональную педагогику: учеб. пособие. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1996. - 288 с.
5. Авсейчикова А. Е. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья // Актуальные исследования. 2022. №10 (89). С. 79-82. URL: <https://apni.ru/article/3832-psikhologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-det>

АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В НОРМОТИПИЧНОМ КЛАССЕ

Койчубаева А.Т., студент

Рахимжанова А. Б.

научный руководитель: Магистр педагогических наук, преподаватель
Павлодарский педагогический университет имени Элкей Марғұлан,
г.Павлодар

***Аннотация:** Статья рассматривает вопросы адаптации детей с особыми образовательными потребностями в нормотипичных классах. Авторы анализируют методы и стратегии, направленные на успешное включение таких детей в учебный процесс, с особым вниманием к созданию поддерживающей среды и взаимодействию с педагогами и сверстниками. В результате работы предоставляются рекомендации для эффективной практики инклюзивного образования.*

***Ключевые слова:** Адаптация, особые образовательные потребности, нормотипичный класс, инклюзивное образование, поддерживающая среда, взаимодействие, педагоги, сверстники, успешная интеграция.*

Инклюзивное образование, предполагающее включение детей с особыми образовательными потребностями в нормотипичные классы, становится всё более актуальным вопросом в современном образовательном процессе. Адаптация этих детей в нормотипичной

среде представляет собой сложное и многогранное задание, требующее не только специализированных подходов и методик, но и понимания со стороны общества, педагогов и родителей.

Одним из важных аспектов успешной адаптации детей с особыми образовательными потребностями является создание поддерживающей среды в нормотипичном классе. Это включает в себя не только физическое, но и социальное пространство, способствующее взаимодействию и включению каждого ребёнка. Проактивная роль учителей, направленная на создание дружелюбной и открытой обстановки, содействует установлению связей между детьми, способствуя их взаимопониманию и сотрудничеству.

Педагоги играют ключевую роль в процессе адаптации. Им необходимо обладать не только высокой профессиональной компетентностью, но и готовностью к индивидуализированному подходу к каждому ученику. Эффективные стратегии включают в себя использование разнообразных методов обучения, адаптированных к потребностям каждого ребёнка, и тесное взаимодействие с родителями для обмена информацией о характере потребностей и достижениях детей. [1]

Ключевым моментом в успешной адаптации является осознание сверстниками особенностей и потребностей детей с ограниченными возможностями. Это может быть достигнуто через проведение образовательных мероприятий, направленных на развитие толерантности, эмпатии и взаимопонимания. Школьные программы должны включать в себя обучение уважению к разнообразию, формирование позитивного отношения к инклюзивному образованию и активную поддержку социальной адаптации всех детей. Однако, несмотря на прогресс в области инклюзивного образования, остаются вызовы и препятствия. Недостаточное финансирование, отсутствие специализированных кадров, и недостаточная адаптированность образовательных программ могут затруднить успешную реализацию инклюзивных практик. Это подчеркивает важность государственной поддержки и внимания к вопросам инклюзивного образования на уровне образовательных институтов и общества в целом. [2]

Для успешной адаптации детей с особыми образовательными потребностями в нормотипичных классах также важна система ранней диагностики и поддержки. Определение потребностей каждого ребёнка на ранних этапах позволяет разрабатывать индивидуальные программы обучения и внедрять необходимые адаптации заблаговременно. Это способствует уменьшению возможных трудностей и облегчает интеграцию детей в учебный процесс. Неотъемлемой частью успешной

адаптации также является поддержка со стороны родителей. Вовлечение родителей в процесс обучения, обмен опытом и информацией между школой и семьёй способствует более эффективному преодолению трудностей. Родительская поддержка создаёт дополнительный ресурс для адаптации ребёнка, особенно в контексте выполнения домашних заданий и подготовки к урокам. Однако, несмотря на все усилия, необходимо осознавать, что инклюзивное образование не всегда может быть идеальным вариантом для каждого ребёнка с особыми образовательными потребностями. Иногда специализированные учебные программы и классы могут предоставить более эффективные условия для развития конкретных навыков и потребностей детей. В целом, адаптация детей с особыми образовательными потребностями в нормотипичных классах – это динамичный и постоянно развивающийся процесс. Требуется постоянное внимание к потребностям детей, адаптация методов и стратегий в зависимости от индивидуальных характеристик каждого ученика. Осуществление эффективной адаптации требует взаимодействия всех участников образовательного процесса и общества в целом. [3]

Для эффективной адаптации детей с особыми образовательными потребностями также крайне важна система обратной связи и оценки результатов. Периодическое анализирование прогресса каждого ребёнка помогает корректировать методики обучения, выявлять успешные подходы и вносить необходимые изменения в индивидуальные образовательные программы. Поддержка технологий в образовательном процессе также играет существенную роль в адаптации. Использование специализированных образовательных программ и инновационных технологий может значительно облегчить процесс обучения для детей с различными потребностями. Электронные учебники, программы с адаптивным обучением и онлайн-ресурсы предоставляют возможности для индивидуализации обучения и поддержки разнообразных стилей обучения. Главной целью инклюзивного образования должно быть не только успешное включение детей с особыми образовательными потребностями в общественные структуры, но и их полноценное участие в социокультурной жизни. Это требует формирования позитивного отношения со стороны общества, преодоление стереотипов и страхов, а также создание условий для полноценного развития талантов и интересов каждого ребёнка. Необходимость постоянного обучения и поддержки педагогов также подчёркивается в процессе адаптации. Регулярные тренинги, обмен опытом и доступ к актуальной

информации об инклюзивных методиках способствуют повышению профессионального уровня учителей, что в свою очередь благотворно влияет на качество образования для всех учащихся. С учётом быстрого развития образовательных методик и научных исследований, важно осуществлять постоянный мониторинг и обновление подходов к адаптации. Только таким образом можно обеспечить высокий стандарт инклюзивного образования и создать условия для оптимального развития каждого ребёнка, независимо от его особых потребностей. [4]

В заключение, адаптация детей с особыми образовательными потребностями в нормотипичных классах – это сложный, но важный процесс, требующий совместных усилий педагогов, родителей, общества и государства. Создание поддерживающей среды, индивидуальный подход и образование толерантности становятся ключевыми компонентами успешной инклюзии, обеспечивая равные возможности для каждого ребёнка, независимо от его особенностей.

Литература

1. ЮНЕСКО. (2017). Инклюзивное образование: путь в будущее. Взято из <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247446>

2. Артилес, А. Дж., & Козлески, Э. Б. (2007). За рамками основ: становление инклюзивными педагогами, учитывающими культурные особенности. // Журнал педагогического образования, 58 (1), 27-40.

3. Френд, М., & Бурсак, У. Д. (2012). Включение учащихся с особыми потребностями: практическое руководство для классных руководителей. Пирсон.

4. Slee, R. (2011). Нерегулярная школа: исключение, школьное обучение и инклюзивное образование. Рутледж.

ПРОБЛЕМЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ ПСИХОЛОГОВ, РАБОТАЮЩИХ С ПОДРОСТКАМИ, НОСИТЕЛЯМИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Кусаин М. Е.

«Павлодарский Педагогический университет имени Әлкей Марғұлан»
г. Павлодар, Казахстан

Рахимжанова А. Б.

научный руководитель: Магистр педагогических наук, преподаватель
г. Павлодар

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы, с которыми сталкиваются педагоги-психологи, работающие с подростками, проявляющими девиантное поведение, и их эмоциональное выгорание.

Ключевые слова: педагог - психолог, девиантное поведение, профессиональное выгорание, подростки, эмоциональная нагрузка, стресс.

В настоящее время происходят значительные изменения в человеческой эмоциональной и личностной сфере, которые характеризуются как позитивными тенденциями, так и нарастанием факторов, способствующих негативным изменениям. Эти изменения проявляются в игнорировании или искажении эмоциональных переживаний, увеличении уровня тревожности и других негативных проявлениях в личностной сфере, что может блокировать личностный рост и привести к деструктивным изменениям в личности [1].

Среди современной молодежи наблюдается возрастающий уровень нигилизма, проявляющийся в демонстративном и вызывающем поведении по отношению к взрослым. Этот тренд чаще выражается в крайних формах, таких как проявление жестокости и агрессивности. Это явление связано с переоценкой ценностей, которая характерна для подросткового возраста. Те, кто лишается своих жизненных ценностей, подвержены экзистенциальному вакууму, что может приводить к таким проявлениям поведения [3].

В настоящее время отмечается резкое увеличение уровня преступности среди молодежи. Рост инцидентов преступного поведения среди подростков происходит на гораздо более высоких темпах, чем в других возрастных группах. Наблюдается появление новых форм девиантного поведения среди молодежи, включающих участие в рэкрете, взаимодействие с организованной преступностью, вовлечение в проституцию и сутенерство, а также совершение экономических преступлений [2].

Исследования свидетельствуют о том, что у педагогов-психологов, занимающихся подростками, проявляющими девиантное поведение, наблюдаются психоэмоциональное напряжение, уровень невротизации, эмоциональное истощение и усталость. Также отмечается снижение личных достижений, что сопровождается тенденцией к негативной самооценке. Педагоги-психологи также испытывают выраженные признаки деперсонализации, что приводит к изменению отношений с окружающими. В результате этого возникают необратимые изменения в физическом здоровье и другие проявления эмоционального выгорания. Воздействие стресса на организм можно рассматривать как процесс, состоящий из нескольких чередующихся этапов [6]. (Таб. 1):

Таблица 1 - Этапы влияния стресса на организм

№	Этапы	Реакция организма
1.	Стадия мобилизации	происходит всплеск энергии, сердце начинает биться чаще, дыхание становится поверхностным, усиленно выделяется адреналин.
2.	Стадия сопротивления	выработка гормонов несколько снижается (но все еще выше нормы), однако организм продолжает пребывать в состоянии повышенной готовности.
3.	Стадия истощения:	если организм находится в состоянии стресса, то это может привести к негативному влиянию на работу иммунной, нервной, сердечно-сосудистой и других систем организма.

Согласно современным исследованиям, стресс оказывает значительное отрицательное воздействие на как психическое, так и физическое здоровье человека. Люди, постоянно находящиеся в состоянии высокого нервного напряжения, подвержены риску развития хронических заболеваний и повышенной склонности к агрессивности. Это состояние может привести к увеличению артериального давления, что увеличивает вероятность возникновения инсультов и инфарктов, влияет на функционирование иммунной системы, замедляет процессы выздоровления, нарушает сон и т.д. Люди, подверженные высокому уровню стресса, часто испытывают ухудшение отношений с окружающими и снижение уровня продуктивности и активности [4].

А.И.Захаров отмечает, что подростковая агрессия – чаще всего результат общей озлобленности и пониженного самоуважения в

результате пережитых жизненных неудач. Изощренную жестокость нередко проявляют жертвы гиперопеки, никогда не имевшие возможности отвечать за себя и свои поступки [6].

Работа педагогов-психологов с подростками, у которых есть девиантное поведение, представляет собой сложное и важное занятие, требующее не только профессиональных знаний, но и эмоциональной стойкости. Эффективные стратегии само заботы, поддержка коллег и постоянное профессиональное развитие являются ключевыми факторами в преодолении эмоционального выгорания и поддержании эффективности работы педагогов-психологов в этой сложной области [5].

Существует несколько групп методов, которые могут помочь в преодолении психологического выгорания:

1. Само забота и само уход: включает в себя практики здорового образа жизни, такие как физическая активность, здоровое питание, регулярный отдых и сон. Также важно уделить время увлечениям и хобби, способствующим расслаблению и психологическому комфорту.

2. Поддержка со стороны коллег и общение: регулярное общение с коллегами и получение поддержки от них может снизить уровень стресса и изоляции. Взаимодействие с профессиональным сообществом, обмен опытом и идеями также могут помочь в преодолении выгорания.

3. Техники релаксации и медитации: Упражнения по релаксации, глубокому дыханию, йога, медитация или практики осознанности (mindfulness) могут помочь снять напряжение и восстановить эмоциональное равновесие.

4. Управление стрессом и временем: освоение навыков управления стрессом, установление приоритетов, эффективное планирование времени и умение выстраивать границы между работой и личной жизнью могут помочь предотвратить перегрузку и избежать выгорания.

5. Профессиональное развитие и обучение: поддержание интереса к профессии, участие в профессиональном развитии и обучении, освоение новых навыков и знаний способствует сохранению мотивации и предотвращению чувства стагнации.

6. Психологическая поддержка и консультирование: при необходимости важно обратиться за помощью к психологу или специалисту по управлению стрессом для получения индивидуальной поддержки и консультаций.

Эти методы могут быть эффективными при преодолении психологического выгорания, помогая сохранить эмоциональное благополучие

Данные рекомендации вполне могут быть полезны и представителям других «помогающих» профессий [7].

Литература

- 1.Александрова Л.А. Концепции жизнестойкости в психологии // Сибирская психология сегодня: Сб. научн. трудов. - 2004 - Вып. 2. -, С. 89-90.
- 2.Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1968. - С. 18.
- 3.Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление. - М.: Изд-во «ПЕРСЭ», 2006. - С. 44.
- 4.Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. – СПб.: Питер, 1999. - С. 98.
- 5.Реан А.А., Баранов А.А. Факторы стрессоустойчивости учителей // Вопросы психологии. - 1997. - №1 - 311 с.
- 6.Рукавишников А.А. Личностные детерминанты и организационные факторы генезиса психического выгорания у педагогов: Дис... канд. психол. наук. - Ярославль, 2001. - С. 75.
- 7.Скугаревская М.М. Синдром эмоционального выгорания // Медицинские новости. - 2002. - №7 - 102 с.

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ОБ ИНКЛЮЗИВНОМ ОБУЧЕНИИ И ОЗДОРОВЛЕНИИ

Лемех Е.А., Светлакова О.Ю.

Белорусский государственный педагогический университет имени
Максима Танка, Минск, Республика Беларусь

Аннотация. В статье предлагаются результаты исследования представлений педагогических работников школ, реализующих инклюзивный подход в образовании, и педагогических работников оздоровительного лагеря о совместном обучении и воспитании детей с особенностями психофизического развития и их нормально развивающихся сверстников.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивное оздоровление, оздоровительный лагерь, дети с особенностями психофизического развития.

Инклюзивное образование постепенно охватывает учреждения образования различных типов, при этом остро встает проблема готовности педагогов к работе в новых условиях. Во многом желание

работать в инклюзивной среде может зависеть от типа учреждения образования: основное или дополнительное, реализуется ли в нем учебный процесс. В связи с этим нами было предпринято исследование, определяющее какие установки и стереотипы есть в сознании педагогов в области инклюзии.

Были использованы эмпирические методы (анкетирование), контент-анализ, методы математической статистики (критерий χ^2 -Пирсона).

В исследовании приняли участие 84 респондента: 38 педагогов из 6 школ, участвующих в экспериментальном проекте Министерства образования Республики Беларусь «Апробация модели инклюзивного образования в учреждениях образования» (Брестская, Гродненская, Минская области, г. Витебск, г. Гомель) (2017-2021); 46 педагогов, работающих в «Национальном детском образовательно-оздоровительном центре» «Зубренок» (далее – оздоровительный лагерь, лагерь) и реализующих экспериментальный проект Министерства образования Республики Беларусь «Апробация модели формирования инклюзивной образовательной среды в воспитательно-оздоровительных учреждениях образования» (2019-2021).

Объем статьи не позволяет детально описать результаты исследования, поэтому мы приводим только некоторые данные.

В качестве одного из ключевых компонентов готовности к работе в условиях инклюзии выступает понимание сущности инклюзивного образования, его преимуществ и ограничений для всех участников. Информированность педагогов об инклюзивном образовании изучалась при помощи вопроса «Как Вы понимаете, что такое инклюзивное образование?»

Исследование позволяет говорить о том, что $\frac{2}{3}$ педагогов школ имеют точные представления о сущности инклюзивного образования, а среди педагогов оздоровительного лагеря их меньше половины (41%). Недостаточно полное понимание отмечено у 23% и 28% педагогов соответственно, а среди педагогов второй группы более 30% дали неверные объяснения, либо затруднились с ответом, что свидетельствует об отсутствии четкого понимания сущности инклюзивного образования.

Статистическая обработка полученных данных с помощью критерия χ^2 -Пирсона показала, что имеются различия в уровне понимания сущности инклюзивного образования у педагогов двух выборок ($\chi^2=17,053$; $p<0,001$).

Далее вопросы были направлены на выявление видимых респондентами преимуществ инклюзивного образования

(оздоровления) для различных групп участников: детей с особенностями психофизического развития (ОПФР), детей без ОПФР, педагогов.

Статистическая обработка полученных данных показала, что отсутствуют статистически значимые различия в показателях преимуществ инклюзивного подхода для детей (как с ОПФР, так и нормально развивающихся), выделяемых педагогами двух выборок.

В качестве основных преимуществ инклюзивного образования (оздоровления) для детей с ОПФР педагоги видят расширение социальных контактов; возможность чувствовать себя таким же, как другие дети, участвуя с ними в жизни коллектива; возможность роста и развития в среде нормально развивающихся сверстников. Отсутствуют педагоги, которые не видят позитивных моментов в инклюзии для детей с особенностями в развитии.

В качестве основных преимуществ инклюзивного образования (оздоровления) для нормально развивающихся детей педагоги школ указывают следующие: научатся помогать другим и получают опыт сочувствия и сострадания (по 81%), станут добрее и научатся быть терпимее (по 62%), расширение представлений о жизни (57%). Для педагогов лагерей основными преимуществами выступают: расширение представлений о жизни (72%), возможность научиться помогать другим (70%). Отмечены статистически значимые отличия ($\chi^2=62,25$; $p<0,001$).

В качестве основных достоинств для педагогов школ выступают возможности количественных изменений в классе (уменьшение числа детей и увеличение количества педагогов), а для педагогов лагерей – это перспективы профессионального и личностного роста. Увеличение заработной платы не является ведущим преимуществом, по мнению респондентов двух групп.

Следующий блок составили два вопроса, выявляющие представления испытуемых о возможных трудностях инклюзивного образования (оздоровления). Статистическая обработка полученных данных показала, что имеются значимые различия в показателях видимых педагогами трудностей в условиях инклюзивного подхода как для ребенка с ОПФР ($\chi^2=20,99$; $p<0,001$), так и для педагогов ($\chi^2=68,37$; $p<0,001$).

В качестве прогнозируемых трудностей для ребенка с ОПФР в процессе инклюзивного образования (оздоровления) педагоги школ называют непринятие со стороны родителей детей без особенностей в развитии (86%), риск возникновения конфликтов в детском коллективе (33%). Для педагогов лагерей – это непринятие со стороны нормально

развивающихся сверстников и их родителей (по 46%), сложности в участии в мероприятиях (41%) и недостаточную компетентность педагогов (39%).

Нами выделены прогнозируемые педагогами трудности, возможные в их педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования (оздоровления). У педагогов школ: проблемы в общении с родителями (86%), мало теоретических знаний (52%). Педагоги лагерей указывают на недостаточность или отсутствие практических компетенций (74%), поведенческие проблемы ребенка с ОПФР (37%).

Среди педагогов школ в большинстве случаев были получены ответы, иллюстрирующие достаточно полное представление об инклюзивном образовании (77%), не выявлено случаев неверных ответов. Среди педагогов оздоровительного лагеря правильных ответов выявлено почти наполовину меньше (41%), а доля неверных ответов либо отказа от ответа составила 31%. Таким образом, педагоги лагеря значительно хуже понимают современные образовательные тенденции. Полученные данные указывают на необходимость проведения целенаправленной работы среди педагогической общественности по разъяснению понятия “инклюзивное образование”, по развенчиванию стереотипов по отношению к детям с нарушениями развития, по принятию инклюзивных ценностей и принципов, по формированию инклюзивной культуры.

Респонденты обеих групп, выделяя преимущества инклюзивного образования для детей с нарушениями развития, на первое место ставят положение “будет чувствовать себя более полноценно, участвуя в жизни детского коллектива наравне с другими детьми”, на второе – “возможность расти и развиваться вместе со здоровыми сверстниками”, “расширение социальных контактов”. Необходимо отметить, что для педагогов школ характерна тенденция к более широкому видению преимуществ (по всем указанным вариантам количество выборов составило более 60%).

Интересно, что педагоги оздоровительного лагеря, описывая преимущества инклюзивных смен для нормально развивающихся школьников, прежде всего, указывают когнитивную составляющую (расширение представлений о жизни), тогда как учителя школ говорят о нравственной составляющей бытия (помощь другим, опыт сочувствия и сострадания). Только на третье место педагоги лагеря ставят воспитание нравственных чувств (научится быть добрее). Казалось бы, должно быть наоборот. В школах, прежде всего, учат, в лагерях – в большей степени идет воспитательный процесс. Вероятно,

это зависит от времени нахождения в детском коллективе. Объяснение данного феномена требует дополнительных исследований.

Все анкетированные считают, что процесс совместного обучения и воспитания принесет положительные изменения как для детей с нарушениями развития, так и для нормально-развивающихся школьников. Это свидетельствует о верном понимании сущности и значимости современных образовательных процессов.

Анализ преимуществ инклюзивного образования для самих педагогов показал более прагматические тенденции в школах (уменьшение количества детей в классах при увеличении специалистов). При этом, стремление к материальному вознаграждению не является ведущим, однако более значимо для педагогов оздоровительного лагеря.

Трудности инклюзивного образования для детей с нарушениями развития респонденты видят по-разному. Если учителя в школах опасаются неприятия со стороны родителей нормально развивающихся детей и конфликтов в детском коллективе, то педагоги лагеря, кроме отношения родителей, указывают неприятие таких детей со стороны сверстников, сложности участия в мероприятиях, низкий уровень собственной компетентности. На наш взгляд, это можно объяснить спецификой работы лагерей.

Почти четвертая часть учителей школ оптимистично смотрят на инклюзивные процессы (трудности возникнуть не должны – 24%), среди педагогов оздоровительного лагеря с этим согласна только десятая часть.

Педагоги прогнозируют риски работы в условиях инклюзивного образования и для себя. Так учителя школ указывают на негативное отношение к инклюзии со стороны родителей нормально развивающихся детей (86%), что, подтверждается данными другого нашего исследования [1]. Это понятно, поскольку учителя постоянно могут взаимодействовать с родительской общественностью, а педагоги лагерей – редко. На второе место учителя ставят “недостаточность теоретических знаний” (52%). Педагоги лагерей также обеспокоены отсутствием практических компетенций (74% – на первом месте) и теоретических знаний (28% – на третьем месте). Респонденты осознают необходимость собственного дополнительно обучения в условиях инклюзивного образования. В тройку проблем у всех анкетированных вошли трудности взаимодействия детей (“поведенческие проблемы ребенка с нарушениями в развитии” (37% у педагогов лагерей); проблемы взаимоотношений в детском коллективе (38% у педагогов школ).

Таким образом, выявлены различия в представлениях о сущности инклюзивного подхода у педагогов различных учреждений образования. Педагоги, работающие в школах, имеют более точные представления о сущности инклюзивного образования, выделяют в нем больше преимуществ для всех его участников и меньше трудностей, проблем. У педагогов, работающих в оздоровительном лагере, представления об инклюзивном образовании не всегда полные и четкие, соответственно, они указывают меньше преимуществ и больше рисков.

Литература

1. Формирование инклюзивной культуры в условиях оздоровительного лагеря: пособие / Е. А. Лемех и [др.]; под редакцией Е. А. Лемех, О. Ю. Светлаковой. – Минск: БГПУ, 2019. – 172 с.
2. Мониторинг и оценка качества инклюзивного образования: категориально-диагностический инструментарий: монография / В. В. Хитрюк [и др.]. – Минск: БГПУ, 2019. – 196 с.
3. Лемех, Е. А. Инклюзивный отдых и инклюзивное обучение: отношение родителей / Е. А. Лемех, О. Ю. Светлакова, В. В. Хитрюк // Дефектология. – 2020. – №3. – С. 57–65.

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ У ДЕТЕЙ С ООП МЕТОДОМ СКАЗКОТЕРАПИИ

Литвиненко И.В.,

магистрант Северо-Казахстанского университета имени Манаша
Козыбаева, логопед КГУ «Средняя школа № 1 имени Мурата
Айтхожина» г. Петропавловск

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы формирования навыка речевой коммуникации у детей с особыми образовательными потребностями и способы их коррекции с использованием сказкотерапии.

Ключевые слова: речевая коммуникация, особые образовательные потребности, сказкотерапия

В современном мире речевая коммуникация играет ключевую роль в различных сферах жизни. Она не только обеспечивает передачу информации, но и оказывает влияние на отношения между людьми, личные достижения и общественную активность. В цифровую эпоху речевая коммуникация также охватывает виртуальное общение через социальные сети, мессенджеры и другие онлайн-платформы. Умение четко выражать свои мысли, понимать и реагировать на точки зрения

других и адаптировать свою речь в соответствии с различными культурными контекстами становится все более важным.

Не менее важным это качество является и у детей с особыми образовательными потребностями. Навыки речевой коммуникации играют важную роль в развитии детей с ООП. Они могут испытывать трудности в общении из-за различных физических, психологических или интеллектуальных проблем. Особое внимание и поддержка приобретения навыков речевой коммуникации крайне важны для их интеграции в общество и получения качественного образования, что является одним из наиболее важных и актуальных направлений в работе с детьми с ООП [1].

Развитие навыков речевой коммуникации у детей с особыми образовательными потребностями требует терпения, индивидуального подхода и внимания к их уникальным потребностям, что это имеет потенциально значительное влияние на их развитие и качество социальной жизни.

Многие известные мировые и отечественные ученые занимались изучением этой проблемы. Она описана в трудах Ж. Пиаже, Л.С. Выгодского, Т. Грандин. Исследования в этой области включают в себя как теоретические аспекты, так и прикладные исследования, направленные на разработку методик и программ развития речевой коммуникации. Эффективные методы включают в себя индивидуальные программы, использование альтернативных коммуникативных средств, проведение специальных занятий и использование техник и методов, направленных на улучшение коммуникативной функции речи. Важно также создать поддерживающую среду, где дети могут учиться и практиковать навыки речевой коммуникации без страха перед осуждением или непониманием.

Исследователями отмечено, что развитие речи происходит не тогда, когда мы заучиваем с ребенком готовые фразы или отрабатываем описания по образцу, а когда у него возникает сильная эмоциональная потребность высказаться. Придя в образовательное учреждение, ребенок попадает в новые социальные условия, где необходимо подчиняться определенным нормам и правилам. Не у каждого ребенка получается завести дружеские взаимоотношения со сверстниками самостоятельно, в результате чего ребенок оказывается не принят коллективом, может казаться не интересным или вовсе быть отвергнут. Как вывод из выше перечисленного это может привести к резкому снижению самооценки, возникновению тревожности, замкнутости и отсутствия интереса к живому общению [2].

Младший школьный возраст, как и любой другой возраст по-своему уникален, ведь именно в этом возрасте ребенок начинает тесно общаться со своими сверстниками, а для этого ему необходимо научиться слушать и слышать собеседника, понимать и принимать мнения других детей.

Одним из методов развития коммуникативной функции у ребенка, имеющего особые образовательные потребности является сказкотерапия. Как никогда интересная в школьном возрасте и отлично развивает ребенка, учитывая его индивидуальные особенности, эмоционально-волевую сферу, качества личности. Позволяет осуществлять ориентированно-личностный подход.

Часто использование сказок в логопедической работе позволяет стимулировать внимание и память у детей, а также развивать их воображение и творческое мышление, коммуникативные функции [3]. Работа сказками способствует расширению словарного запаса, улучшению навыков анализа и синтеза звуков, а также помогает детям изучать и понимать структуру рассказа, что в дальнейшем может положительно сказаться на развитии их устной и письменной речи.

Сказка позволяет ребенку прожить ребенку определенную пусть и смоделированную ситуацию, наращивать коммуникативный опыт, самовыражаться в активном действии и примерять различные социальные роли. Перенимая при этом их поведение, манеру разговора, голос, мимику, жесты.

Сказкотерапия- это интегрированная деятельность, в которой действия воображаемой ситуации связаны с реальным общением, направленным на активность, самостоятельность, регулирование ребенком собственных эмоций. Сказка-это язык, который понятен каждому ребенку. Сочиняя ее на свой лад, ребенок может создавать бесконечные истории, придумывать увлекательные приключения для героев сказок, стать экспериментатором и автором для новых сказочных сюжетов.

Ведущим видом деятельности в младшем школьном возрасте является игра, а сказки волшебным миром для ребенка. Через сказку мы может облегчить сложный процесс развития в интересной и увлекательной форме. Именно в процессе сказкотерапии у ребенка решается задача развития речевых навыков, умений и деятельности, которая в других ситуациях кажется трудновыполнимой. Сказкотерапия это такая форма деятельности при которой ребенок учится не бояться выражать свои чувства, эмоции и угадывать настроение окружающих.

Активизация коммуникативной деятельности у ребенка с особыми образовательными потребностями является важным условием всестороннего развития личности. Школьники учатся фантазировать, находить отличия между правдой и вымыслом, каждый раз усложняя процесс своей творческой деятельности [4].

Сказка является одним из главных аспектов патриотического воспитания т.к. подбираются и используются абсолютно разные: казахские и русские народные сказки, авторские, психокоррекционные, которые могут применяться в определенной ситуации и подаваться в различном виде учитывая возраст ребенка: сочинение, анализ, куклотерапия, рисование или их постановка.

Очень часто предлагается ребенку сочинить сказку, что является основой сказкотерапии. Но и в этом мы можем отследить психологические аспекты личности ребенка, понять, что его тревожит, узнать о его переживаниях, которые, возможно он сам еще не осознает или стесняется сказать об этом взрослым [5].

Придумывая сказку, младшие школьники учатся не только создавать новый сюжет, решать возникшие проблемные ситуации с появлением нового героя, но и находить выход из сложившейся ситуации, а главное формируется желание общаться.

Поэтому если мы хотим что-то объяснить ребенку нужно вспомнить давно нами забытый детский язык-сказку. Развивая речь ребенка через сказкотерапию мы делаем это непринужденно и естественно при его добровольном участии.

Сказка помогает справиться и с возникшей эмоциональной нагрузкой т.к. ребенок может прожить не только хорошего героя, но и проиграть сюжет «неправильности», который способствует решению проблемных, спорных вопросов возникших в новых социальных условиях. Играя в сказку ребенок учится принятию множеству новых навыков и морально-этических норм, способствующих становлению развития коммуникации.

Играть в сказку всегда интересно, весело и увлекательно, особенно если она проводится вместе со взрослыми, сверстниками и является не только неким школьным «атрибутом», но и активно применяется во внеурочном процессе. Ребенок удовлетворяет в них не только интерес, любопытство, но и самое главное потребность в общении, что так важно для ребенка с особыми образовательными потребностями.

При проведении занятия с использованием сказкотерапии мы учим детей не только придумывать новые сюжеты, но доброте,

героизму и желанию приходить на помощь своим друзьям в сложной ситуации [6].

Однако, при проведении данного вида деятельности у учащихся с ООП все же необходимо учитывать ряд правил:

- добровольное участие ребенка; необходимо заинтересовать ребенка и если того требуют индивидуальные особенности, то и познакомить его с ней;
- поощрять самостоятельные высказывания ребенка, относительно действий героев, его способность вести диалог;
- проводить в группах с небольшой наполняемостью или индивидуально, при наступлении утомления готовность сменить на другой вид деятельности.

Сегодня достоинство и роль метода сказкотерапии в работе с детьми с особыми образовательными потребностями неоспоримы: тексты сказок расширяют словарный запас, помогают строить свои высказывания, влияют на развитие связной монологической и диалогической речи. Работа со сказкой способствует развитию просодической стороны речи: тембра голоса, его силы, темпа, интонации, выразительности.

Следовательно, сказкотерапия – эффективное развивающее, коррекционное средство в работе с детьми с ООП по развитию коммуникативной функции речи.

Литература

1. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе: метод. рекомендации / Елисеева И.Г., Ерсарина А.К. - Алматы: ННПЦ КП, 2019. - 118с.
2. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка / М. И. Лисина / Под ред. А. Г. Рузской. – Воронеж : НПО МОДЭК. 1997. – 384 с.
3. Меерзон, Т. И. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы и перспективы / Т. И. Меерзон, Я. М. Меерзон // Здоровье и образование как актуальная проблема современного общества. – 2016. – С. 334-338.
4. Титаренко В.А. Практический материал к сказкотерапии и развитию речи дошкольников / В.А. Титаренко. – М.: Детство-Пресс, 2014. – 32 с. – С. 12
5. Никитина Н. И. Некоторые аспекты процесса развития коммуникативных навыков младших школьников [Текст] / Н. И. Никитина, А. Н. Веревкина, Н. В. Машкович // Развитие современного образования: теория, методика и практика. – № 3 (9). – С. 69-72
6. Сертакова Н.М. Методика сказкотерапии в социально-педагогической работе с детьми школьного возраста / Н.М. Сертакова. – М.: Детство-Пресс, 2012. – 224 с. – С. 34

ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІ ДАМЫМАҒАН МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ СӨЗДІК ҚОРЫН ДАМУ

Мажитова М.К.

Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық
университетінің студенті, Павлодар қ.,
ғылыми жетекшісі: **Хамитова Д.С.** философия докторы PhD
Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің
қауымдастырылған профессоры, Павлодар қ.

Аңдатпа. Мақалада қазіргі педагогикалық технологияларды пайдалана отырып, жалпы сөйлеу тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың сөздік қорын байыту жұмыстарын ұйымдастыру тәжірибесі сипатталған.

Түйінді сөздер: жалпы сөйлеу тілі дамымауы, сөздік қор, мектеп жасына дейінгі балалар.

Қазіргі уақытта жалпы сөйлеу тілінің дамымауы мен сөздік қорының төмендігі арасында тығыз байланыс бар екендігі жалпыға бірдей танылған. Қазіргі мектепке дейінгі логопедияда сөйлеудің жалпы дамымауы күрделі сөйлеу бұзылысы болып табылады, ол сөйлеу дамуының кеш басталуымен, сөздердің аз қорымен, грамматизммен, қалыпты есту және бастапқы сақталған интеллект кезінде айтылу мен фонеманың ақауларымен сипатталады. Бұл көріністер жиынтықта сөйлеу әрекетінің барлық компоненттерінің жүйелік бұзылуын көрсетеді [1, б. 5].

Жалпы сөйлеу тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың сөздік қорын қалыптастыру мәселесін зерттеу қазіргі логопедияда маңызды орын алады, өйткені бұл сөйлеу кемістігі сөйлеудің барлық компоненттерінің қалыптасуына әсер етеді.

Р.Е.Левина, Н.А. Никашина, Л.Ф. Спинова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова және басқалары жалпы сөйлеу тілі дамымаған балаларға ана тілінің лексикалық үлгілерін меңгерудегі қиындықтар, сөздік қорының шектеулілігі, сөздерді дұрыс қолданбау, вербальды парафазиялардың көптігі, қалыптаспаған семантикалық өрістер, сөздік қорын жаңартудағы қиындықтар тән екенін атап өтті. [2, б. 23].

Авторлар М.М.Алексеева, Б.И.Яшинаның пікірінше, баланың сөздік қоры айналасындағы адамдармен, сыртқы әлеммен ауызша қарым-қатынас жасау барысында жетілдіріледі. Баланың сөздік қоры екі нұсқада ұсынылған: пассивті лексика (әсерлі сөздік) - бұл бала олардың мағынасын білетін және түсінетін сөздер. Белсенді лексика (экспрессивті лексика) - бұл баланың басқалармен сөйлескенде

қолданатын сөздері. Әдетте енжар сөздік пен белсенді сөздік бір деңгейде болады. Балалардың сөйлеу туралы түсінігі сыртқы әлеммен вербальды қарым-қатынас процесінде дамиды [5].

Сөздікті байыту баланың дамуы мен оның мектепте сәтті оқуы үшін үлкен маңызға ие. Мектептегі оқудың сәттілігі көбінесе мектеп жасына дейінгі балалардың үйлесімді сөйлеуді меңгеру деңгейіне байланысты. Біртұтас сөйлеу сөйлеу әрекетінің тәуелсіз түрі бола отырып, сонымен бірге балаларды тәрбиелеу мен оқыту процесінде маңызды рөл атқарады, өйткені ол білім алу құралы және осы білімді бақылау құралы ретінде әрекет етеді[2].

Мәтіндік оқу материалдарын адекватты қабылдау және жаңғырту, қойылған сұрақтарға жан-жақты жауап беру, өз пікірін өз бетінше жеткізе білу – осының барлығы және басқа да оқу іс-әрекеттері үйлесімді сөйлеудің жеткілікті дамуын талап етеді [4].

Көп жағдайда сөздік жұмыс балабақшада жүргізіледі – бұл қиын немесе бейтаныс сөздерді пайдаланып белсенді сөздік қорын кеңейту бойынша жоспарлы, нақты жұмыс. Сондықтан мұғалімнің алдында балаларға мүмкіндігінше олардың сөздік қорын толтыратын білім беріп қана қоймай, бұл сөздерді сөйлеуде қолдану үшін түсінуді күшейту қиын міндет тұр.

Мектеп жасына дейінгі балалардың белсенді сөздік қорын меңгеру сөйлеу тілін дамытудың негізгі міндеттерінің біріне айналады, өйткені белсенді сөздік қорының көлемі, сөздерді түсіну мен қолданудың дәлдігі, сөзді сөйлеуде лексикалық мағынасына сәйкес қолдана білу тіл байлығына кепілдік береді.

Жоғарыда жазылған деректерге сүйене отырып, мектеп жасына дейінгі балаларда сөздік қорының жетіспеушілігі байқалады. Бұл балалардың басқа адамдармен қарым-қатынасын қиындатады, сын есімдер, есімдіктер, үстеулер сияқты сөз таптарының шектеулі қоры; сөздіктің шектеулі болуына байланысты кеңейтілген мәлімдемелер жасай алмау.

Осы мәселені шешу үшін зерттеу жұмыстары жүргізілді.

Зерттеу жұмысының мақсаты жалпы сөйлеу тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың сөздік қорын әдіс-тәсілдер арқылы дамыту. Бұл мақсатқа жету үшін келесі міндеттер орындалды:

1. Жалпы сөйлеу тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың сөздік қорын тексеру;
2. Жалпы сөйлеу тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың сөздік қорын байыту бойынша эксперименттік жұмыс жүргізу.
3. Алынған нәтижелерді талдау.

Экспериментке қатысқан балалар:

Аты-жөні	Жасы	Диагнозы
А.Н	6	ЖСТД III деңгейі
Б.Ж	6	ЖСТД I-II деңгейі
М.Д	6	ЖСТД II деңгейі
Ж.К	7	ЖСТД III деңгейі
З.А	6	ЖСТД II деңгейі
А.А	7	ЖСТД II- III деңгейі
А.К	7	ЖСТД I-II деңгейі
С.И	6	ЖСТД II деңгейі
Е.А	6	ЖСТД III деңгейі

Сөздікті диагностикалау үшін Г.А.Волкованың сөйлеуін психологиялық-логопедиялық тексеру әдісі қолданылды [6, 24-бет]. Сөйлеудің жалпы дамымауы бар барлық мектеп жасына дейінгі балалардың анықтайтын эксперимент тапсырмаларын орындау сипаты мен сәттілігі бойынша олар шартты түрде үш сараланған топқа бөлінді: сөздіктің қалыптасуының жоғары, орташа және төмен деңгейі.

Сөздік қоры жоғары дамыған бірінші топқа бір ғана бала (11,2%) кірді. Оның белсенді сөздік қоры нормадан аздап ерекшеленеді. Сұрақтарға жауап беру кезінде мектеп жасына дейінгі бала жалпы және нақты ұғымдарды ажыратпайды. Пәндік сөздік қоры жеткілікті дамыған, бірақ белсенді сөйлеуде кейбір жануарлардың, адамдардың кәсіптерінің, дене мүшелерінің атауларын сипаттайтын ұғымдар жоқ. Қателер лексикалық мағынасы жақын сөздерді ауыстыруда көрінеді; Қажетті сөзді табуда және пассивті сөздікті жаңартуда қиындықтар байқалады.

Сөздік қоры орташа дамыған екінші топқа жалпы сөйлеу тілі дамымаған төрт мектеп жасына дейінгі балалар кірді (44,4%). Бұл топтағы балалардың белсенді сөздік қорында зат есім мен етістік басым. Олар белгілі бір контексте және дыбыстық жағынан ұқсас сөздердің дұрыс емес қолданылуын атап өтеді және заттың бір бөлігінің атауын бүкіл заттың атымен немесе керісінше ауыстырулар бар. Көп жағдайда мектеп жасына дейінгі балалар белгілі етістіктерді мағынасына қарай ажыратпайды, олар көбінесе заттардың көлемі, түсі, пішіні атрибуттарын білдіретін сапалық сын есімдерді пайдаланады. Пассивті сөздік қоры қалыптыға жақын.

Сөздік қоры төмен үшінші топқа жалпы сөйлеу тілі дамымаған төрт мектеп жасына дейінгі балалар да кірді (44,4%). Бұл топтағы балалардың белсенді сөздік қорында зат есімдер мен етістіктер, ал сирек сапалық сын есімдер басым болады. Көбінесе бір сөз мағынасы

немесе дыбыстық жағынан ұқсас сөзбен ауыстырылады, сөздерді түсіндіру және белгілеу ым-ишарамен бірге жүреді. Сөзжасамдағы қиындықтар атап өтіледі. Пассивті лексика шектеулі, өйткені сөздерді таңдау мағынасы бойынша дәл емес, сонымен қатар заттардың бөліктері мен олардың сипаттамаларын білмейді.

Анықтау экспериментінің нәтижелері жалпы сөйлеу тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың номинативті лексикасы жақсы дамыған, ал атрибутивтік және предикативті лексика аз дамыған деген қорытындыға әкелді; қолданылған зат есімдер санының басқа сөйлем мүшелерінен басым болуы; сурет материалына сүйене отырып, қолданылатын сын есімдердің саны артады; пассивті лексика белсендіден жоғары. Бұл осы санаттағы балалардың сөздік қорын дамытудың қолданыстағы әдістемесін жетілдіру және жаңа қосымша дәстүрлі емес құралдарды іздеу қажеттілігін растайды.

Қорытынды. Жалпы сөйлеу тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалар сөздік қорының шектеулі және нашарлығымен, сөздерді дұрыс қолданбауымен, оларды жаңартудағы қиындықтармен сипатталады; белсенді және пассивті сөздік қорының қатынасы бір жастағы қалыпты дамып келе жатқан балалардағы ұқсас қатынастан айтарлықтай ерекшеленеді.

Сөздік қорды байыту қоршаған әлеммен танысу процесінде, балалардың іс-әрекетінің барлық түрлерінде, күнделікті өмірде, қарым-қатынаста болады. Сөзбен жұмыс баланың ойын нақтылайды, сезімін тереңдетеді, әлеуметтік тәжірибені жүйелейді. Мұның бәрі мектепке дейінгі жаста ерекше маңызға ие, өйткені дәл осы жерде ойлау мен сөйлеуді дамытудың негізі қаланады, әлеуметтік байланыстар қалыптасады, тұлға қалыптасады.

Балалардың сөздік қорын дамыту үшін оларға жаңа сөздерді, жаңа ұғымдарды үйрететін, ой-өрісін кеңейтетін ересектермен үздіксіз қарым-қатынас қажет. Балалармен қарым-қатынас жасау кезінде баланың жаңа сөздерді дұрыс қолдану немесе түсінбеушілік жағдайында кемшіліктерді түзету қабілетін бекіту үшін барлық қажетті жағдайларды жасау өте маңызды. Балаға сұрақтар қою, оны одан да көп жаңа сөздерді білуді талап ететін күрделі синтаксистік құрылымдарды құруға ынталандыру керек.

Әдебиет:

1. Козлова, С. А. Мектепке дейінгі педагогика [Мәтін]: орта, педагогикалық оқу орындарының студенттеріне арналған оқу құралы / С.А. Козлова, Т. А. Куликова. - 2-ші басылым., қайта өңделген және толықтырылған. - М.: Академия, 2000. – 416 б.

2. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие / Г.А. Волкова. – СПб.: Детство-Пресс, 2015. –URL :<http://www.twirpx.com/file/427502/>

3. Т.Г.Никуленко, С.И.Самыгин «Коррекционная педагогика» 2 басылым,ООО «Феникс» 2009. - 324 б.

4.Глухов В. П.- Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи М. АРКТИ 2004, 168с.

5. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.

ТЕАТРЛЫҚ ОЙЫН ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ БҰЗЫЛҒАН БАЛАЛАРДЫ ЭМОЦИОНАЛДЫ-АДАМГЕРШІЛІККЕ ТӘРБИЕЛЕУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ

Манарбек Л.,

Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университет
студенті, Павлодар қ., Қазақстан Республикасы

lana010605@gmail.ru

Ғылыми жетекеші : **Бекишева А.А.**

Педагогика ғылымдарының магистрі, оқытушы

Аңдатпа. Бұл мақалада театрлық ойын есту қабілеті бұзылған балаларды эмоционалды-адамгершілікке тәрбиелеу мәселелер, инклюзивті балабақшада оқу процесін технологияландыру мәселелері қарастырылған.

Түйін сөздер: ойын, театрлық ойын, инклюзивті оқу, балабақша, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға арналған құралдар.

Мектепке дейінгі жас – адамның алғашқы қалыптасуы, әлеуметтік мәдениеттің эмоционалды-адамгершілік негіздерінің қарқынды қалыптасу кезеңі (З.И.Ч.Выготский, Л.И.Божович, А.В.Запорожец, А.Н.Леонтьев, Д.Б.Эльконин және т.б.). Адамгершілік дамуы сезімтал сфераның дамуымен тығыз байланысты және мектеп жасына дейінгі баланың психикалық дамуының орталық бағыттарының бірі болып табылады. Ерте балалық шақтан мектеп жасына өту кезінде эмоциялардың мазмұны да, олардың іс-әрекет құрылымындағы орны да өзгереді (А.Д. Кошелева, Ю.З. Неверович, Ю.Т.Х. Стрелкова, Т.П. Хризман, т.б.) . Баланың сезімталдық аясын қалыптастыру және оның сезімдерін осы негізде тәрбиелеу «оның

ақыл-ойын тәрбиелеуден кем емес, одан да маңызды» (А.В.Запорожец).[1, б. 188]

Ойын барысында бала тұлғасының барлық жақтары бірлік пен өзара әрекеттестікте қалыптасады. Өртүрлі рөлдерді қабылдау және адамдардың әрекеттерін қайта құру олардың сезімдері мен мақсаттарына енуге, оларға эмпатия жасауға көмектеседі, бұл ақыр соңында «әлеуметтік» эмоциялар мен моральдық тезистердің қалыптасуына ықпал етеді. Бұл әрекет түрі балалардың басқа адамдармен қарым-қатынас жасау біліміне үлкен әсер етеді. Ойын әрекеті процесінде бала өзара түсіністік дағдыларын жинақтайды, өз әрекеттері мен ниетін түсіндіруге, оларды басқа балалармен үйлестіруге үйренеді, сондай-ақ ерікті мінез-құлық дағдысына ие болады - өзін-өзі басқаруға, өзінің тікелей қалауларын орындауға үйренеді. Дегенмен, мектеп жасына дейінгі есту қабілеті бұзылған балаларды эмоционалдық-адамгершілік жетілдіру және тәрбиелеу құралы ретінде сахналық ойынды пайдалану мүмкіндіктері әлі де қанағаттанарлық түрде зерттелмеген.

Адамгершілік дамуы сезімтал сфераның дамуымен тығыз байланысты және мектеп жасына дейінгі балалардың психикалық дамуының орталық бағыттарының бірі болып табылады. Балалардың адамгершілік идеяларының қалыптасуы көбінесе олардың сезімдері мен мінез-құлқының дамуын анықтайды. Адамның жоғары сезімдерінің қалыптасуы баланың өмірі мен тәрбиесінде белгілі бір жағдайда мінез-құлықтың мотивациялық мотивтерінің болмауына айналатын әлеуметтік нормаларды меңгеру процесінде жүреді.

Баланың моральдық жетілуінің негізгі көзі әртүрлі іс-әрекеттер процесінде және ең алдымен ойында мектепке дейінгі жастағы жетекші іс-әрекет ретінде ересектермен қарым-қатынас және түрлі іс-шаралар болып табылады. Ойын бір жағынан баланы тәрбиелеу процесін анықтайтын ықпалдар жүйесінің буыны болса, екінші жағынан жалпы білім берудегі түзету-дамыта оқыту мен тәрбиелеудің бүкіл жүйесінің негізгі құрамдас бөлігі болып табылады. жүйесі.

Есту қабілеті бұзылған мектеп жасына дейінгі балалардың моральдық дамуының барлық компоненттерінің ерекшеліктері анықталды. Когнитивті компонентті тексеру эмоциялар туралы шектеулі және сараланбаған идеяларды анықтады; Басқалардың іс-әрекетінің себептерін түсінудің қиындығы, сөйлеуде эмоциялар мен әлауқатты білдіре алмау. Моральдық жетілдірудің сезімтал компоненті кейбір балаларда кейіпкерлердің іс-әрекетіне және оларды бағалауға адекватты емес қатынаста көрінді; құрбыларының қызығушылығы мен көмегінің болмауы. Мінез-құлық компоненті құрдастарымен байланыс

орнату және ойында әлеуметтік қатысуды жақсарту қиындықтарында көрініс тапты; Құрбыларының мінез-құлқын бағалау мен ересектердің пікірі арасындағы байланыс.

Қорытындылай келе, есту қабілеті бұзылған мектеп жасына дейінгі балалар эмоционалдық дамуы үшін мақсатты педагогикалық қолдауды қажет етеді. Есту қабілеті бұзылған мектеп жасына дейінгі балаларды балалар іс-әрекетінің басқа түрлерімен үйлестіре отырып, театрландырылған ойын эмоционалдық-адамгершілікке тәрбиелеудің тиімді құралдарының бірі бола алады.[2, б. 125]

Сахналық ойындарды қолдану сезімтал күйлер мен мінез-құлық ережелері туралы идеяларды бекітуге, конфликттік жағдайлардан шығу жолдарын табуға және оларды жаңа ойын жағдайларына ауыстыруға бағытталған; Балалардың әрекеттер, эго салдары және эмоциялар арасындағы байланыстар туралы хабардар болуы. Бұл түпкілікті нәтижеде эмоционалды-адамгершілік тәрбиенің негізгі нәтижесі – адамгершілік мінез-құлықты қалыптастыруға қол жеткізу үшін жағдайларды жасады.

Оқыту нәтижелері балалардың іс-әрекетінің басқа түрлеріне: музыкалық-ырғақтық, сөйлеу, қимыл-қозғалыс және бейнелеу әрекеттеріне ұсынылған сахналық әрекетті оқыту жүйесінің кең әсерін көрсетеді. Жүргізілген жұмыстар есту арқылы қабылдауды кеңейтуге, түрлі-түсті қимылдарды жақсартуға, балалар мен ересектер арасындағы қарым-қатынасқа қолайлы жағдай туғызып, мектепке дейінгі мекемеде баланың психологиялық жайлылығын қамтамасыз етті.

Маңызды жетістіктерге ләззаттың пайда болуына, тамаша орындалған тапсырмадан қуанышқа, бірлескен іс-әрекетке және мінез-құлық ережелерін сақтауға байланысты эмоциялардың жоқтығындағы өзгерістер жатады.

Осылайша, есту қабілеті бұзылған мектеп жасына дейінгі балалардың эмоционалдық-адамгершілік тәрбиесінің нәтижелері ұсынылған болжам мен сахналық ойындарды қолдану арқылы ұсынылатын түзету-педагогикалық ықпал ету жүйесі дұрыс болған жағдайда тиімді болады.

Арнайы технологияларды қолданбай инклюзивті білім беруді дамыту мүмкін емес. Екі топ бар: ұйымдастырушылық және педагогикалық. Ұйымдастырушылық арнайы технологиялар инклюзивті процесті ұйымдастыру кезеңдерімен байланысты (жобалау және бағдарламалау, құрылымдық бөлімшелердің өзара әрекеттесуі, қолжетімді кедергісіз ортаны ұйымдастыру).

Білім беру ұйымдары мүмкіндігі шектеулі жандарды оқытуға барынша күш салуы қажет. Барлық оқу ғимараттарында мүгедектер арбасына арналған пандустар, арнайы лифттер, көру қабілеті нашар адамдар үшін тактильді еден плиткалары және тактильді ленталар, сондай-ақ мүгедектерге арналған арнайы ванна бөлмелері болуы керек.

Кабинеттер көру, есту және тірек-қимыл аппараты бұзылған адамдарды оқытуға арналған арнайы құралдармен жабдықталған, атап айтқанда:

1. Дыбыс өрісі жүйесі (еденге орнату кешені бар акустикалық жүйе, микрофоны бар динамикалық таратқыш). Есту аппараттары мен кохлеарлы импланттарды пайдаланушылар, сондай-ақ есту қабілеті бұзылмаған студенттер қатысатын сыныптағы оқу сабақтарына арналған.

2. Есту қабілеті нашар адамдарға арналған портативті ақпараттық индукция жүйесі. Білім беру ұйымының қызметкері мен есту аппараты бар студент арасында кез келген сыртқы жағдайларда, соның ішінде қоршаған орта шуының жоғары деңгейі кезінде байланыс мүмкіндігін қамтамасыз етеді.

3. Екі қашықтан басқару түймесі бар сымсыз компьютерлік джойстик. Түймелерді қолдау арқылы физикалық мүмкіндіктері шектеулі пайдаланушылар әсіресе жиі қолданылатын кейбір пәрмендерді орындай алады.

4. Сымсыз қашықтағы компьютер түймесі. Кәдімгі компьютерлік тінтуірдің командаларының орындалуын қайталауға арналған.

5. Көзі нашар көретіндерге арналған баспа материалдарын оқуға арналған портативті құрылғы. Бұл құрылғы зағип және нашар көретін студенттерге дауыс функциясы арқылы баспа материалдарына жылдам қол жеткізуге мүмкіндік береді.

6. Үлкен түймелері бар пернетақта және көру қабілеті нашар адамдарға арналған пернені бөлгіш. Пернетақтада жылтыр түсті пернелер бар, бұл көру қабілеті төмен оқушылар үшін маңызды. Түймелердің ұлғайтылған өлшемі теру дағдыларын дамытуға көмектеседі.

7. Көру қабілеті нашар адамдарға арналған алыстағы заттармен жұмыс істеуге арналған үлкейткіш. Камера он бес дюймдік экранда жетпіс бес есе үлкейтуді қамтамасыз етеді. Кескін кез келген үлкейту деңгейінде анық болып қалады.

8. Сымсыз қабылдағыш.

9. Денсаулық мүмкіндіктері шектеулі студенттерге арналған мамандандырылған бағдарламалық-аппараттық кешен. Бұл сандық

кітаптарды шығаруға және оқуға арналған бағдарламалық жасақтамасы бар зағип студенттерге арналған кешен, сондай-ақ сөйлеу синтезі бар экранға кіруге арналған бағдарламалық қамтамасыз ету.

10.Құлаққап өте ықшам.

11.Тірек-қимыл аппараты бұзылған адамдарға, соның ішінде мүгедектер арбасына таңылғандарға арналған үстел (ДЦП).[3, б. 35-36]

Кесте 1. Білім беру технологиялары

Технология	Бейімделген әдістер
Проблемалық оқыту	Мүмкіндігі шектеулі оқушылар мен мүгедектердің жеке әлеуметтік тәжірибесі мен ерекшеліктерін ескере отырып, ізденіс әдістері, танымдық тапсырмаларды құрастыру.
Шоғырландырылған жаттығу	Мүмкіндігі шектеулі оқушылар мен мүгедектердің үлгерімінің динамикасы мен деңгейін ескеретін әдістер.
Модульдік оқыту	Оқытудың жеке әдістері: мүмкіндігі шектеулі студенттер мен мүгедектердің негізгі дайындық деңгейін ескере отырып, оқытудың жеке қарқыны мен кестесі.
Саралап оқыту	Шектеулі денсаулық мүмкіндіктері мен жеке психологиялық-физиологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, жеке тұлғаға бағытталған оқыту әдістері.
Дамытушылық білім беру	Мүмкіндігі шектеулі студенттер мен мүгедектерді түрлі іс-шараларға тарту.
Рефлексиялық оқыту, сыни тұрғыдан ойлауды дамыту	Интерактивті оқыту әдістері, мүмкіндігі шектеулі студенттер мен мүгедектерді әртүрлі іс-әрекеттерге қатыстыру, өзіндік ерекшеліктерін адекватты қабылдауды дамыту үшін рефлексиялық жағдайлар жасау.

Барлық білім беру технологияларын оқушылардың кемістіктерінің түрі мен сипатына байланысты арнайы ақпараттық-коммуникациялық тұтыну арқылы қолданылуы керек.

Инклюзивті білім беру – кез келген білім беру ұйымында әрбір адамның өзінің танымдық болашағына және денсаулығына қолайлы ортасына сәйкес жақсы білім алуға конституциялық құқықтарын жүзеге асырудың тактикалық маңызды бағыты.

Әдебиет

1.Артемова Л.В. Формирование взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста в игре // В кн.: Психология и педагогика игры дошкольника. М.: Просвещение, 1966.

2Артемова Л.В. Театрализованные игры дошкольников. - М: Просвещение, 1991.

3Егоров П.Р. Теоретические подходы к инклюзивному образованию людей с особыми образовательными потребностями. // Теория и практика общественного развития №3. – 2012.

Махсатхан Б.ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА МҰҒАЛІМДЕРДІҢ ЖҰМЫСҚА ДАЙЫНДЫҒЫ МӘСЕЛЕСІ

**Махсатхан Б., «Биология» білім беру
бағдарламасының магистранты, 2-курс**

Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар

***Аннотация.** Бұл мақалада заманауи білім беру жүйесіне кіретін инновация ретінде инклюзивті білім беру қарастырылған; инклюзивті білім беру жағдайында мұғалімдердің жұмысқа дайындығы мәселесі, ғалымдардың дайындықты түсіндірудің негізгі тәсілдері, сондай-ақ, білім беру ұйымдарында инклюзивті білім беруді тиімді жүзеге асыруды қамтамасыз ететін мұғалімдердің дайындық компоненттері.*

***Түйін сөздер:** инклюзивті білім беру, педагогтердің дайындығы, жалпы білім беретін мектеп, психологиялық дайындық, кәсіби дайындық.*

Қазақстанда ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар санының жыл сайын өсуі байқалады. 2020 жылы бұл көрсеткіш 139 887 адамды құрады. Қазақстан Үкіметі инклюзивті білім беруді білім беру жүйесіне енгізу бойынша үлкен жұмыс атқарды. Маман-тьюторларды даярлау жүзеге асырылды, инклюзияны қолдау кабинеттері ашылды және жалпы білім беру негізінде оқу бағдарламалары әзірленді. Олар ЕБҚ бар балалардың психофизикалық ерекшеліктері мен танымдық мүмкіндіктерін ескереді және оларды оқыту мен дамытуға бағытталған. Инклюзивті білім берудің басты міндеттерінің бірі нормотиптік балалар мен ЕБҚ бар балаларды жалпы білім беру ұйымдарында бірлесіп оқыту болып табылады. ЕБҚ бар оқушылар арасындағы ең үлкен топ – ПДТ бар балалар, яғни психикалық дамуы тежелген.

Инклюзивті білім беру (француз сөзінен inclusive қамтиды, лат. Include – қорытындылаймын, қосамын, тартамын) ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды жалпы білім беру ортасына белсенді қосуға бағытталған тәрбие мен оқыту деп түсініледі [1, б. 184].

Алайда, жүргізілген үлкен жұмыстарға қарамастан, мекемелер ЕБҚ бар балаларды тәрбиелеу мен оқыту барысында бірқатар қиындықтарға тап болуда.

Педагог кадрларының даярлығының болмауы – жалпы білім беру мекемелеріне инклюзивті білім беруді толықтай енгізуге қиындық тудырып үлкен мәселеге айналуға.

Инклюзивті білім беруді енгізу кезінде мекемелер алдында тұрған негізгі мәселелердің бірі педагог кадрлардың даярлығының болмауы болып табылады. Көптеген мұғалімдер мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс істеуге жеткілікті біліктілікке ие емес, сонымен қатар мұндай балаларды білім беру ортасына бейімдеу үшін жағдай жасауда тәжірибесі жоқ.

Н.М.Назарованың пікірінше «ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдар» - бұл дамуында ауытқулары бар адамдар, нәтижесінде олардың дәстүрлі білім беру процесіне қатысу мүмкіндіктері шектеледі, бұл осы шектеулерді, қиындықтарды жеңуге мүмкіндік беретін мамандандырылған педагогикалық көмекке ерекше қажеттіліктерді тудырады [2, б. 83].

Осының негізінде мұғалімдерге түбегейлі жаңа талаптар, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға қатысты кеңейтілген еңбек функциялары, ішкі және кәсіби өзгерістер жүргізілуі қойылады.

Құрылымында мұғалімнің құзыреті жазылған негізгі нормативтік-құқықтық құжат кәсіби стандарт болып табылады.

Білім беру ұйымдарындағы оқу-тәрбие процесіне қойылатын дәстүрлі талаптармен қатар мұғалім психологиялық-педагогикалық, физикалық ерекшеліктеріне қарамастан барлық балаларды қабылдауға, оқытуға және тәрбиелеуге дайын болуы керек, ЕБҚ бар балалардың ерекше білім беру ерекшеліктерін анықтай білуі, осы ерекшеліктерді ескере отырып, пәндік-кеңістіктің ортаны, білім беру процесін және ЕБҚ бар баланың жеке тұлғалық білім беру бағытын құра білуі керек. Психологиялық-педагогикалық қолдау субъектілерімен ынтымақтастық құру, түзету-дамыту процесін ұйымдастыру бойынша технологиялар мен әдістемелерді меңгере білуі керек [2, б. 3].

В.В.Хитрюк, С.В.Алехина, О.В.Бонин, О.С.Кузьмина, Е.Г.Самарцева және т.б. сияқты шетелдік және отандық ғалымдардың көптеген ғылыми зерттеулері мұғалімдердің инклюзивті білім беруге дайындығы мәселесіне арналған [3, б. 38].

И.Н.Хафизулинна өз еңбектерінде «инклюзивті құзыреттілік» ұғымын енгізді. «Инклюзивті құзыреттілікті» автор «балалардың әртүрлі білім беру қажеттіліктерін ескере отырып инклюзивті оқыту процесінде кәсіби педагогикалық функцияларды жүзеге асыруға мүмкіндік беретін интегративті жеке білім беру» ретінде қарастырады [4, б. 23].

Осылайша, «инклюзивті білім беру процесін ұйымдастырудың шарттарының бірі ретінде мұғалімдердің дайындығы, оның оңтайлы жұмыс істеуін қамтамасыз ететін жеке қасиеттердің дамуының белгілі бір деңгейін білдіреді».

Ғылыми әдебиеттерде инклюзивті білім беру жағдайында мұғалімнің жұмысқа дайындығының екі түрі анықталады:

- психологиялық;
- кәсіби.

Психологиялық дайындыққа мыналар жатады: ЕБҚ бар балаларды эмоционалды қабылдау, оларды оқу-тәрбие процесіне тартуға дайын болу, өз педагогикалық қызметіне қанағаттану.

Кәсіби дайындық мыналарды қамтиды:

- инклюзивті білімге құндылық қатынасы, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды қабылдау, инклюзивті процеске қатысушылардың ашық өзара іс-қимылына назар аудару, түзету-дамыту ортасын әзірлеуге мотивтер, өзін-өзі тәрбиелеуге ұмтылу арқылы түсіндірілетін мотивациялық-құндылық компоненті;
- денсаулығының ерекше мүмкіндіктері бар балалардың ерекше білім беру қажеттіліктері мен мүмкіндіктерін анықтау, қалыпты және ерекше дамуы бар балаларды бірлесіп оқыту процесін құруды меңгеру, инклюзивті білім берудің барлық субъектілері арасындағы өзара іс-қимылдың әртүрлі тәсілдерін ұйымдастыруды меңгеру арқылы түсіндірілетін операциялық-белсенділік;
- рефлексивті-бағалау компоненті балалардың проблемалары мен жетістіктерін және жалпы инклюзивті білім беру процесін талдау, өзара әрекеттесуді ұйымдастырудың тиімді және тиімсіз тәсілдерін анықтау, олардың кәсіби қызметін және инклюзивті білім беру ортасының нәтижелерін бағалау қабылеттері арқылы түсіндіріледі [5, б. 56].

Қалыпты дамып келе жатқан балалардың да, ЕБҚ бар балалардың ата-аналарының инклюзивті білім беруді енгізуге қатынасы маңызды мәселе болып табылады. ЕБҚ бар балалардың ата-аналары көбінесе мамандар балаларының даму перспективасы мүмкіндіктерін асыра бағалай отырып, тәрбие мен оқытуды жалғыз жеңеді деп санайды. Қалыпты дамып келе жатқан балалардың ата-аналары көбінесе ЕБҚ бар баланың жалпы топта болуына теріс қарайды, себебі, ЕБҚ бал бала басқа балаларға қандайда бір зиян келтіруі мүмкін деп санайды немесе оқу үлгеріміне теріс әсер беруі мүмкін деп санайды. Алайда, бұл қате түсінік болып саналады. Бірқатар зерттеулер инклюзивті ортада оқитын балалардың тұрақты әлеуметтік байланыстары және эмоционалдық әл-ауқатының жоғары деңгейі бар екенін көрсетеді.

Әдебиет:

1. Аллаярова В.С. ТРУДНОСТИ ВНЕДРЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ // Вестник науки. 2023. №6 (63). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trudnosti-vnedreniya-inklyuzivnogo-obrazovaniya-v-kazahstane> (дата обращения: 08.12.2023).
2. Хафизуллина, И. Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / И. Н. Хафизуллина – Астрахань, 2008. – 23 с.
3. Захарова, С. И. Проблема готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования / С. И. Захарова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2020. – № 43 (333). – С. 100-101.
4. Рябова Н. В., Карпунина О. И. Подготовка педагогов для инклюзивного образования // Высшее образование в России. – 2016. - № 10 (205). – С. 119-124.
5. Кузьмина, О. С. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О. С. Кузьмина. – Омск, 2015. – 319 с.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФУНДАМЕНТ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Момот Е.А., старший преподаватель кафедры «Специальная и социальная педагогика» НАО «Северо-Казахстанский университет имени М. Козыбаева, г. Петропавловск

Трусова Д.В., студент 2 курса ОП 6В01906 «Специальная педагогика»

НАО «Северо-Казахстанский университет имени М. Козыбаева,
г. Петропавловск

***Аннотация.** В статье рассматривается обоснование необходимости внедрения инклюзивного образования, основные проблемы обучения детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных учреждениях, перспективы развития. Данная статья будет интересна для педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования, студентам специального образования.*

***Ключевые слова:** родители детей с особыми образовательными потребностями; работа с родителями; включение родителей; инклюзивное образование; дети с особыми образовательными потребностями.*

Во всем развитом, культурном мире общество пришло к осознанию, что в соответствии с моральным кодексом каждого человека и непредвзятому отношению - сегрегация детей в образовании недопустима.

Законодательством Республики Казахстан в соответствии с международными документами в области защиты прав детей включены понятия - лица (дети) с особыми образовательными потребностями и принцип равных прав на обретение качественного образования всеми обучающимися с учетом индивидуальных возможностей [1].

В своем Послании народу Казахстана «Конструктивный общественный диалог – основа стабильности и процветания Казахстана» 2 сентября 2019 г. президент страны К.К. Токаев отдельно выделил вопрос развития инклюзивного общества. Он выделил, что первостепенное внимание следует уделять семьям, у которых под покровительством находятся дети с ограниченными возможностями, акцентировав при этом задачу: «Мы обязаны создавать равные возможности для людей с особыми потребностями».

Получение образования детьми с ООП является основой их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, действенной самореализации в разных видах профессиональной и социальной деятельности. Дети с ООП

приспосабливаются к жизни в общеобразовательных организациях более эффективно, чем в специальных: весомо ощущается разница в усвоении общественного опыта; одновременно, у окружающих детей также усиливаются их учебные способности, развивается индивидуальность, активность и толерантность.

Впрочем, по сей день открытым остается вопрос о формировании процесса обучения и развития детей с ООП в массовых школах. Преимущественно возникает это из-за массовой нехватки специалистов, неподготовленности кадров, скудным опытом менеджмента у администрации школ в организации службы психолого-педагогического сопровождения и другими причинами. Администрация и педагоги общеобразовательных организаций, которые активно включили инклюзивное образование в свою деятельность, остро нуждаются в помощи по приобретению навыка взаимодействия между участниками процесса образования и формированию педагогического процесса, где основной фигурой является ребенок.

Пространство инклюзии подразумевает доходчивость изъяснений и открытость, как для детей, так и для взрослых. Чем больше партнеров у общеобразовательных организаций, тем более успешным будет школьник.

Организация совместного обучения полагает не только вовлечение детей с ООП в образовательный процесс, но и их активное участие в жизни школы. При всем при этом необходимо помнить, что включение детей с ООП в систему общеобразовательной школы – это не самоцель, а метод создания наиболее комфортных условий для развития ребенка. Процесс включения является наиболее эффективным, когда старания семьи и школы будут направлены не только на обучение и воспитание, но и будут транслировать обществу об человечности, милосердии и терпимости к таким детям, сочетающегося с реальным знанием о возможностях детей с ООП, конкретной практической помощью во всех сферах его жизни.

Следовательно, инклюзивное образование признает, что каждый, отдельно взятый ребенок – индивидуален и имеет различные, свойственные ему потребности в обучении. Инклюзивное образование направленно на то, чтобы произвести более гибкий подход к обучению для удовлетворения различных потребностей. Различия между учениками – это внутренние резервы, способствующие педагогическому процессу, а не препятствия, которые необходимо преодолевать. Такие благоприятные условия возможно создать только при активном взаимодействии с родителями, в сплоченном командном

взаимодействии всех участников образовательного процесса. Исходя из этого все дети без исключения обеспечиваются заботой и соучастием в их судьбе, позволяющей им быть успешными, чувствовать безопасность и уместность.

Понятие “инклюзивное образование” произошло из убеждения в том, что образование есть одно из главных прав человека и что оно создает основу для более справедливого общества. Каждый учащийся имеет право на образование, независимо на наличие индивидуальных качеств или проблем. Мировое сообщество, руководствуясь принципом равенства прав всех людей, независимо от их расовых, этнических, половых, физических, психических и других различий, закрепило в международных правовых актах ООН основные принципы инклюзивного образования.

Инклюзивное образование – это непрерывный процесс развития общего образования, нацеленный на обеспечение качественного образования для всех с учетом разнообразия, разных нужд и способностей, характеристики и ожидания в обучении учащихся и общин, устранение всех форм дискриминации.

В нынешнем международном сообществе сформировалась новая культурная норма – уважение к различиям между людьми и толерантное отношение к индивидуальности человека, осознание, принятие и учет обществом тех или иных его особенностей, в том числе и в образовании. Из этого следует, что инклюзивность образования исходит из признания многообразия черт, возможностей и различных потребностей, обучающихся в учебном процессе.

Нашей образовательной системе от органов управления образования, ПМПК и до каждой общеобразовательной школы надлежит прежде всего ментальный переход от медицинской модели (подхода) в образовании к социальной. Введение социально-педагогической модели, подразумевающее обеспечение права учащихся с особыми образовательными потребностями на качественное образование – требует изменений и инноваций в самой системе образования. Ей необходимо стать более гибкой и способной к воссозданию равных прав и возможностей обучения всех учащихся без дискриминации и пренебрежения.

Казахстан, ратифицировав, одинаково с другими международными правовыми актами, Конвенции ООН «О правах инвалидов» (в 2016 году) и «О борьбе с дискриминацией в области образования» (в 2017 году), преподносит политическое желание в обеспечении права на получение качественного образования каждым гражданином без исключения.

Согласно основным положениям Конвенций, Казахстан обязуется обеспечить инклюзивное образование на всех уровнях (дошкольном, школьном, в организациях ТиПО, в высших учебных заведениях). В связи с этим, важным является понимание того, что инклюзивное образование не является чем-то отдельно взятым, инклюзия представляет собой принцип всей образовательной системы. Школе необходимо принять тот факт, что в учебном процессе всегда есть дети, имеющие трудности в учении вследствие каких-либо причин, и как их результат – особые образовательные потребности, которые необходимо удовлетворять. Инклюзивное образование считает необходимым изменение системы, но не ребенка.

Школа должна предоставить обучающемуся с особыми образовательными потребностями все желательные для него условия и услуги для плодотворного обучения, основываясь на его индивидуальных потребностях.

Законодательством в области образования в РК утверждены: права родителей на возможность выбора организации образования с учетом желания, способностей и особенностей ребенка; на получение консультативной помощи в связи с проблемами в обучении и воспитания своих детей в психолого-медико-педагогических консультациях; право ребенка обучаться в школе по месту жительства, в том числе и для детей с особыми образовательными потребностями. Детям, по месту проживания находящимся на обслуживаемой территории, не может быть отказано в приеме в соответствующую организацию образования; право детей на обучение в рамках государственных общеобязательных стандартов образования по индивидуальным учебным планам, сокращенным образовательным программам по решению организации образования; ответственность органов местной исполнительной власти в области образования по формированию в организациях образования специальных условий для получения образования лицами (детьми) с особыми образовательными потребностями [2].

Проблемы инклюзивного образования:

- Система образования в РК представляет собой незавершённый процесс для приема детей с особыми образовательными потребностями (необходимо усовершенствование среды с целью ее максимальной доступности для особого ребенка, необходимо специальное оборудование).

- Недостаточное просвещение педагогов в области образования детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе.

- Неосведомлённость и в связи с этим недостаточная готовность родителей других учащихся, работа по преодолению негативных стереотипов о детях с особыми образовательными потребностями.

- Необходимость создания и просвещения адекватного отношения к детям с особыми образовательными потребностями со стороны сверстников.

- Проблема в оценивании успеваемости обучающихся, в том числе итоговой аттестации.

- Недостаток сведений об формулировке диагноза с точки зрения патогенеза, коррекции и прогноза.

- Несовершенство нормативно-правовой базы.

- Недостаточная информативность ввиду отсутствия специальной литературы, специальных технических средств обучения для детей с недостатками слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, речи [3].

Перспективы инклюзивного образования в Казахстане. Инклюзивное образование — запрос современной жизни и международный стандарт. Чтобы идти в ногу со временем, на пути внедрения инклюзивного образования Казахстан преодолевает трудности и старается решать возникшие проблемы, в том числе с помощью внедрения международного опыта. По примеру зарубежных, в казахстанских школах введена должность педагога-ассистента. Педагоги РК обучаются основам адаптивного спорта, совместно с французскими коллегами разрабатывают специальные программы для того, чтобы внедрить адаптивный спорт в школьную программу. Развивается направление обучения с помощью инклюзивных игр, в которых участвуют и обычные дети, и особенные. Благотворительные организации открывают кабинеты поддержки инклюзии, где детей обучают по методике прикладного анализа поведения.

Согласно Государственной программе развития образования и науки Республики Казахстан на 2020–2025 годы, к 2025 году 100% школ, детских садов и 70% колледжей и вузов должны создать условия для инклюзивного образования [4].

Таким образом, совершенствование системы инклюзивного образования является процессом непростым, всесторонне рассматривающийся. Затрагивает глубинные общечеловеческие, научные, методологические и административные ресурсы. Педагоги и администрация образовательных учреждений, активно включающие идею инклюзии, особенно остро нуждаются в помощи по организации педагогического процесса, обеспечении взаимодействия между всеми

участниками образовательного процесса, где центральной фигурой является ребенок.

Литература

1. Закон Республика Казахстан «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» от 11 июля 2002 года № 343 - II ст.11: www.online.zakon.kz

2. Коржова Г.М., Оразаева Г.С., Акылбаева Г.И. Программы для родителей как средство их включения в коррекционную работу // Вестник, 2017, - №3. - С. 43 - 46

3. Ушакова С.В. Психолого-педагогическое сопровождение участников образовательного процесса в условиях реализации принципа инклюзии в образовании/ Современные проблемы теории и практики специальной и социальной педагогики: материалы Международной научно-практической конференции. - Сургут: Сургутский государственный педагогический университет, 2022, - С. 200 - 210

4. Даульбаева М.Т., Куандыкова Г.А. Психолого-педагогическое сопровождение как условие развития инклюзивного образования/ Современные проблемы теории и практики специальной и социальной педагогики: материалы Международной научно-практической конференции. - Сургут: Сургутский государственный педагогический университет, 2022. - С. 236 - 243

ВЛИЯНИЕ СЕНСОРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ НА РАЗВИТИЕ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ПРЕДШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Муратова А.К., Сакиянова А.М.,

студенты 4 курса Специальная педагогика

Сарсембаева Э.Ю., науч. руководитель, доктор философии PhD по специальности психология, ассоциированный профессор

Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан,
г. Павлодар

***Аннотация:** Данная статья посвящена развитию речи у дошкольников с точки зрения теории сенсорной интеграции, разработанной доктором А. Жан Айрс. В статье описываются основные этапы и характеристики речевого развития у детей от рождения до 6 лет, а также влияние сенсорной интеграции на формирование и функционирование речи. Текст также содержит обзор других психологических и нейронаучных концепций, которые подтверждают значимость сенсорно-моторной координации, сенсорно-перцептивной регуляции, сенсорно-когнитивной интеграции и сенсорно-эмоциональной гармонии для развития и функционирования речи у дошкольников.*

***Ключевые слова:** развитие речи, сенсорная интеграция, нарушение речи, речевое общение, сенсорная стимуляция, компенсаторные возможности*

Сенсорная интеграция — это процесс, посредством которого мозг организует и интерпретирует информацию, поступающую от разных органов чувств, таких как зрение, слух, осязание, вкус, обоняние, проприоцепция и вестибулярная система. Сенсорная интеграция играет важную роль в развитии и функционировании различных аспектов жизни, в том числе и речи, особенно у дошкольников. Речь — это сложная форма психической деятельности, которая требует согласования многих нервных процессов, включая сенсорные, моторные, памятные, мыслительные и эмоциональные.

Сенсорная интеграция влияет на речь у дошкольников по нескольким направлениям:

– Сенсорная интеграция способствует формированию и развитию речевых и языковых навыков у дошкольников, так как она обеспечивает оптимальный уровень, внимания, памяти, восприятия, понимания и выражения. Сенсорная интеграция также помогает дошкольникам усваивать звуки, слова, грамматику и смысл речи, а также адаптироваться к различным ситуациям общения. Нарушения сенсорной интеграции могут приводить к задержке или нарушению речевого и языкового развития, так как дошкольники испытывают трудности с обработкой и использованием сенсорной информации. [1, с. 1–22]

– Сенсорная интеграция поддерживает функционирование речи у дошкольников, так как она регулирует тонус, координацию, ритм и скорость речевых движений, а также облегчает планирование, организацию и контроль речевой деятельности. Сенсорная интеграция также влияет на качество и эффективность речевого общения, так как она помогает дошкольникам адекватно воспринимать, интерпретировать и реагировать на сенсорные сигналы от собеседников, а также подстраиваться к различным условиям и требованиям общения. Нарушения сенсорной интеграции могут приводить к нарушению речи у дошкольников, так как они вызывают дисфункцию речевых механизмов, снижают способность к сенсорно-моторному обучению и адаптации, а также ухудшают взаимопонимание и взаимодействие с окружающими. [2, с. 16–23]

– Сенсорная интеграция способствует восстановлению речи у дошкольников после локальных поражений мозга, таких как инсульт, травма, опухоль и т.д., так как она стимулирует нейропластичность, то есть способность мозга к изменению и обучению в ответ на сенсорную стимуляцию. Сенсорная интеграция также помогает дошкольникам компенсировать потерянные или нарушенные речевые функции, а также развивать новые способы общения, такие как жесты, знаки,

письмо и т.д. Нарушения сенсорной интеграции могут затруднять восстановление речи у дошкольников, так как они усугубляют дефициты в сенсорной обработке, мешают формированию новых нейронных связей и снижают мотивацию к обучению и общению. [3, с. 100–110]

Влияние сенсорной интеграции на речь у дошкольников подтверждается не только теорией и практикой сенсорной интеграции, разработанной доктором А.Жан Айрс и ее последователями, но и другими психологическими и нейронаучными концепциями, такими как теория активности Л.С.Выготского, теория высших корковых функций А.Р.Лурии, теория динамической системы Н.А.Бернштейна и т.д. Эти концепции подчеркивают важность сенсорно-моторной координации, сенсорно-перцептивной регуляции, сенсорно-когнитивной интеграции и сенсорно-эмоциональной гармонии для развития и функционирования речи у дошкольников.

Сенсорная интеграция также обеспечивает координацию между различными аспектами речи, такими как произношение, интонация, темп, громкость и ударение. [4, с. 3–9]

Нарушения сенсорной интеграции у дошкольников могут проявляться в виде проблем с вниманием, памятью, контролем над эмоциями и поведением, что может негативно сказаться на развитии и использовании речи. Однако, благодаря ранней диагностике и специальным методам коррекции, многие нарушения сенсорной интеграции можно успешно преодолеть, обеспечивая нормальное развитие речи и других психических функций у ребенка. [5, с. 1-5]

Занятия по сенсорной интеграции – это специальные упражнения, направленные на развитие способности нервной системы анализировать и использовать информацию, поступающую от разных органов чувств. Эти занятия помогают детям с различными сенсорными нарушениями, а также способствуют гармоничному развитию всех детей дошкольного возраста.

Обычно занятия по сенсорной интеграции проводятся специалистами в детских коррекционно-развивающих центрах. Там есть специальное оборудование, такое как качели, батуты, водные trampлины, шведские стенки, карусели, бассейны с шариками и другие приспособления, которые создают разнообразные сенсорные впечатления и стимулируют работу нервной системы. Специалисты подбирают индивидуальную программу для каждого ребенка, учитывая его возраст, интересы, потребности и особенности. Занятия проводятся в игровой форме, без принуждения и стресса, с поддержкой и поощрением со стороны взрослого.

Также можно заниматься сенсорной интеграцией дома, используя доступные материалы и предметы. Упражнения по сенсорной интеграции направлены на развитие разных сенсорных анализаторов и психических функций у детей.

К примеру:

– Работа с разными материалами, имеющими разную текстуру, температуру, влажность, запах, вкус. Это упражнение направлено на развитие тактильного, температурного, чувственного анализаторов, а также улучшение ручной моторики, координации, внимания и памяти.

– Работа с разными предметами, имеющими разную форму, размер, вес, цвет, звук. Это упражнение направлено на развитие зрительного, слухового и кинестетического анализаторов, а также улучшение пространственного мышления, логики, фантазии, творчества и речи.

– Работа с разными поверхностями, имеющими разную степень устойчивости, наклона, гладкости, шероховатости. Это упражнение направлено на развитие вестибулярного и проприоцептивного анализаторов, а также улучшение равновесия, гибкости, силы, выносливости и самоконтроля.

– Работа с разными движениями, имеющими разную скорость, направление, амплитуду, частоту, силу, координацию. Это упражнение направлено на развитие моторного и сенсомоторного анализаторов, а также улучшение ритма, гармонии, синхронизации и взаимодействия. Все эти примеры дают эффект, как например: Работа с разными материалами, имеющими разную текстуру, температуру, влажность, запах, вкус. Это упражнение помогает развивать тактильное, температурное, и чувственные анализаторы, восприятие, а также улучшает ручную моторику, координацию, внимание и память. Ребенок учится различать разные свойства материалов, ассоциировать их с разными ощущениями, выражать свои предпочтения и отзывчивость. Это упражнение основано на теории, что развитие тактильного восприятия является основой для развития других видов восприятия и психических функций, а также на практике, что игра с разными материалами способствует развитию речи, мышления, творчества и социальных навыков у детей.

– Работа с разными предметами, имеющими разную форму, размер, вес, цвет, звук. Это упражнение помогает развивать зрительное, слуховое и кинестетическое восприятие, а также улучшает пространственное мышление, логику, фантазию, творчество и речь. Ребенок учится различать разные характеристики предметов, классифицировать их по разным признакам, строить разные

конструкции и комбинации, называть и описывать предметы и их свойства. Это упражнение основано на теории, что развитие зрительного восприятия является важным фактором для развития речи, мышления и памяти у детей, а также на практике, что игра с разными предметами способствует развитию моторики, внимания, воображения и коммуникативных навыков у детей.

– Работа с разными поверхностями, имеющими разную степень устойчивости, наклона, гладкости, шероховатости. Это упражнение помогает развивать вестибулярное и проприоцептивное восприятие, а также улучшает равновесие, гибкость, силу, выносливость и самоконтроль. Ребенок учится адаптироваться к разным условиям окружающей среды, преодолевать разные препятствия и сложности, регулировать свои движения и скорость, контролировать свои эмоции и поведение. Это упражнение основано на теории, что развитие вестибулярного и проприоцептивного восприятия является необходимым для развития координации, ориентации и саморегуляции у детей, а также на практике, что игра с разными поверхностями способствует развитию физического и психического здоровья, уверенности и смелости у детей.

– Работа с разными движениями, имеющими разную скорость, направление, амплитуду, частоту, силу, координацию. Это упражнение помогает развивать моторное и сенсомоторное восприятие, а также улучшает ритм, гармонию, синхронизацию и взаимодействие. Ребенок учится выполнять разные движения, соответствующие разным заданиям и ситуациям, согласовывать свои движения с другими людьми и предметами, выражать свои чувства и настроение через движение. Это упражнение основано на теории, что развитие моторного и сенсомоторного восприятия является важным для развития речи, мышления и социализации у детей, а также на практике, что игра с разными

– движениями способствует развитию музыкальности, танцевальных и театральных навыков у детей.

Таким образом, сенсорная интеграция является важным механизмом, обеспечивающим развитие и функционирование речи у дошкольников. Понимание ее роли и механизмов позволяет разрабатывать эффективные методы коррекции и поддержки речевого развития у детей с различными нарушениями сенсорной интеграции.

Литература

1. Ayres, J. (1972). Sensory integration and learning disorders. Los Angeles: Western Psychological Services.

2. Bundy, A. C., Lane, S. J., & Murray, E. A. (2002). Sensory integration: Theory and practice. Philadelphia: F.A. Davis Company.

3. Fisher, A. G., & Murray, E. A. (1991). Sensory integration: Theory and practice (2nd ed.). Philadelphia: F.A. Davis Company.

4. Parham, L. D., & Mailloux, Z. (2015). Sensory integration. In B. J. Case-Smith & J. O'Brien (Eds.), Occupational therapy for children and adolescents (7th ed., pp. 341-372). St. Louis, MO: Elsevier Mosby.

5. Schaaf, R. C., & Lane, S. J. (2015). Toward a best-practice protocol for assessment of sensory features in ASD. Journal of Autism and Developmental

ЗИЯТЫ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІН ТҮЗЕТУДЕ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ӘДІСТЕРДІ ҚОЛДАНУ

**Мұсатіла Л. М., педагогика ғылымдарының магистрі,
Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қаласы**

Аңдатпа. Бұл мақалада қазіргі таңда өзекті болып отырған сөйлеу тілінің кеш дамуы, соның ішінде зият бұзылысы бар бастауыш сынып балаларында сөйлеу тілін түзетудегі инновациялық әдіс-тәсілдері қарастырылып, Қазақстандық және шет ел ғалымдарының пікірлеріне сілтемелер берілген.

***Түйін сөздер:** зият, бастауыш сынып, инновация, әдіс, сөйлеу.*

Қазіргі кезеңде білім беру саласындағы маңызды міндеттер оқу-тәрбие процесінің сапасын жақсарту және үлгерімді арттыру мәселелері болып саналады. Оларға қол жеткізу оқу-тәрбие жұмысының әдістерін жетілдіруді, білім беру жағдайлары мен балалардың жеке мүмкіндіктерін ескеретін білім қалыптастырудың жаңа тиімді тәсілдерін іздеуді көздейді. Зияты зақымдалған балалардың немесе ақыл-есінің дамуының кез келген кемістігі баланың ойлауына да, қарым-қатынас жасауына да теріс әсерін тигізеді. Мұндай балаларда негізгі мәселе деңгейін және сапалық дәрежесін көтеру. Қазіргі уақытта әлем бойынша дамуында кемшіліктері бар балалар мен жасөспірімдерді қоғамға әлеуметтік бейімдеу мәселесіне назар аударылуда.

Зияты зақымдалған бастауыш сынып оқушыларда үйлесімді сөйлеуді қалыптастыру логопедтің жұмысындағы маңызды міндеттердің бірі болып табылады. Бұл міндетті жүзеге асыру оқу мақсатын жүзеге асырумен тікелей байланысты. Ауызша сөйлеу тілінің қалыптаспауы немесе дамымауы зияты зақымдалған барлық балаларда

байқалады және баланың қоғамдағы дамуына, тәрбиесіне, оқуына және әлеуметтенуіне теріс әсер етеді.

Бірқатар ғалымдардың (Т.А.Власова, Р.И.Лалаева, В.Г.Петрова және т.б.) зерттеулерінде зияты зақымдалған балалардың сөйлеуі қалыпты дамып келе жатқан құрдастарына қарағанда кешірек пайда болатындығы айтылған. Олар енжар және әсіресе белсенді сөздіктің әлсіз өсуін көрсетеді. Бастауыш сынып оқушыларға егжей-тегжейлі әңгімелер жазу өте қиын. Балалардың бұл санатында жүйке қызметінің тұйықталу функциясының әлсіздігі, барлық анализаторларда жаңа дифференциалды байланыстардың баяу дамуы.

М.С.Певзнер, В.Г.Петрова зияты зақымдалған балаларда үйлесімді сөйлеудің қалыптасуы баяу қарқынмен жүретінін және сапалық ерекшеліктерімен сипатталатынын атап өтті. Мұндай балалар сұрақ-жауап және ситуациялық сөйлеу сатысында ұзақ уақыт тұрады. Зияты зақымдалған балаларда тәуелсіз сөйлеуге көшу өте қиын және көптеген жағдайларда арнайы мектептің жоғары сыныптарына дейін созылуы мүмкін.

Диалогтік сөйлеу монологиялық сөйлеудің дамуынан озып, оны дамытуға дайындық болып табылады. Зияты зақымдалған балалар көбінесе белгілі бір оқиғаның мазмұнын нақты және нақты жеткізу қажеттілігін түсінбейді, яғни олар әңгімелесушіге назар аудара алмайды.

В.Г.Петрова, С.Л.Рубинштейн, зияты зақымдалған балалардың ауызша мәлімдемелерін зерттегенде, келісілген мәлімдемелер фрагмент түрінде болады және құрылымы төмен деп санайды. Олардың әңгімесінде логикалық дәйектілік, оның жеке бөліктері арасындағы байланыс бұзылады. Біріктірілген мәтіндер – бұл біртұтас емес және презентацияның қысқалығы мен қысылуымен сипатталатын жеке фрагменттер. Зияты зақымдалған балаларда үйлесімді сөйлеуді қалыптастырудың кешіктірілуінің себептерінің бірі – олардың сөйлеу белсенділігі әлсіз болып саналады және тез таусылады.

Зияты зақымдалған балалардың сөйлеу дамуының ерекшеліктеріне сөйлеу бұзылыстары жатады. Орыс логопедиясының негізін қалаушылардың бірі М. Е.Хватцев алғаш рет сөйлеу бұзылыстарының барлық себептерін анатомиялық-физиологиялық, морфологиялық; функционалды, психогендік факторларды, әлеуметтік-психологиялық және нейропсихиатриялық себептерді қамтитын органикалық бөліп, сыртқы және ішкі болып бөлді.

Қазіргі уақытта сөйлеу бұзылыстарының екі жіктелуі бар, біріншісі – клиникалық-педагогикалық, екіншісі – психологиялық-педагогикалық.

Клиникалық және педагогикалық жіктеудің негізі негізінен бұзылыстың медициналық аспектісіне, сөйлеу кемістігін түзетуге бағытталған және жалпыдан нақтыға дейін жүреді.

Зияты зақымдалған балаларда сөйлеу қарым-қатынасына қажеттіліктің күрт төмендеуі байқалады, бұл сөйлеу байланыстарының шектеулі болуын тудырады және баланың сөйлеуін игерудің бүкіл процесіне теріс әсер етеді.

Осылайша, сөйлеуді дамыту процесінің сапалық ерекшелігінде, зияты зақымдалған балалардағы сөйлеу бұзылыстарының кең таралуы мен тұрақтылығында анатомиялық-физиологиялық, психологиялық және әлеуметтік факторлардың күрделі өзара әрекеттесуі үлкен рөл атқарады.

Р.И.Лалаева зияты зақымдалған балаларда сөйлеу бұзылыстарының барлық түрлері қалыпты балаларға ұқсас екенін айтады. Семантикалық ақау сөйлеудің жүйелік бұзылуының құрылымында басым. Зияты зақымдалған балалардың сөйлеу қабілетінің бұзылуы біртұтас функционалды жүйе ретінде сөйлеудің дамымауымен сипатталатын жүйелік сипатты сипаттайды.

Интеллектуалды бұзылулары бар балалардың сөйлеуін дамыту ерекшеліктері туралы жоғарыда айтылғандарды қорытындылай келе, бірқатар зерттеушілер (А. К.Аксенова, В. И.Лубовский, В. Г.Петрова және басқалар) осы балалар тобына тән сөйлеу онтогенезінің бірқатар ауытқулары мен ауытқуларын ажыратады деп қорытындылаймыз.

"Ерекше балалармен" өткізілетін сабақтарда түрлі инновациялық педагогикалық технологиялардың элементтерін қолдануға болады: әр түрлі деңгейлі оқыту, ынтымақтастықта оқыту, проблемалық оқыту, ойын технологиясы, Денсаулық сақтау технологиясы, түзету-дамыту технологиялары және ақпараттық-коммуникациялық технологиялар. Барлық педагогикалық технологиялардан, менің ойымша, зияты зақымдалған балаларды оқыту кезінде ең қолайлы және тиімді пайдаланылатын болуы мүмкін:

- ойын технологиясы;
- ақпараттық технологиялар;
- денсаулық сақтау технологиялары.

Бұл ретте кез келген педагогикалық технология оқушылардың мүмкіндіктерін барынша іске асыруға негізделген оқытудың ұжымдық тәсілдерінің әдістемесін пайдалануды білдіреді. Зияты зақымдалған балаларды оқыту кезінде ойын технологиясы аса қызығушылық тудырады.

Ойын технологиялары – бұл белгілі бір сюжетті (ойындар, ертегілер, спектакльдер, іскерлік қарым-қатынас) іске асыру арқылы

педагог пен оқушылардың өзара іс-қимылының ойын түрі. Бұл ретте білім беру міндеттері ойын мазмұнына қосылады. Білім беру үдерісінде қызықты, театрландырылған, іскерлік, рөлдік, компьютерлік ойындар қолданылады. Сабақ түрінде ойын тәсілдері мен жағдайларды жүзеге асыру осындай негізгі бағыттар бойынша жүзеге асырылады:

- дидактикалық мақсат оқушылардың алдына ойын есебі түрінде қойылады;

- оқу қызметі ойын ережелеріне бағынады;

- оқу материалы оның құралы ретінде пайдаланылады, оқу іс-әрекетіне жарыс элементі енгізіледі, ол дидактикалық есепті ойындық кезеңге ауыстырады;

- дидактикалық тапсырманы сәтті орындау ойын нәтижесімен байланыстырылады.

Интеллекті бұзылған балаларды оқыту кезінде ақпараттық технологияларды енгізу қажет. Біреу кішкентай мектеп жасында ерте және зиянды деп айтып жатады. Бірақ балалар компьютермен ерте танысады, сондықтан сабақта компьютерлік технологияларды дозалап қолдану олардың дамуына ықпал етеді. Тәжірибе көрсетіп отырғандай, балалардың сабаққа деген қызығушылығы айтарлықтай артып, танымдық мүмкіндіктер деңгейі артады. Егер компьютерлік бағдарламаларды дамытатын Мультимедиялық презентациялар қолданылса, онда сабақтың тиімділігі сөзсіз артады. Белгілі бір түсініктер беретін балалар үшін қоршаған заттарды көрсету үшін, сөз мен көру бейнесінің арақатынасы, көру қауымдастықтарын құру, жұмыс кезеңдерін көрсету үшін компьютер экраны қажет. Түзете ықпал ету процесінде сөз қорын молайтуға, сөздердің мәнін анықтауға, сөздердің семантикасын дамытуға, лексикалық жүйелілік пен семантика жағын қалыптастыруға арналған жұмыс жүргізіледі. Аса назарды предикативті сөздік, етістіктер мен сын есімдерге аудару қажет. Көмекші мектептің бастауыш сыныптарында жұмыс сөз қорын молайтудан басталады. Онда жиі қолданатын етістіктерді көбейту мақсатында ойындар ұйымдастырылады: «Кім (не) қалай қозғалады?», «Кім (не) қалай дауыстайды?», «Кім (не) қалай тамақтанады?», «Кім (не қандай дыбыстар шығарады?)», «Кім (не) не істейді?» т.б. Сын есімдерді сөз қорына енгізу үшін негізгі түстер, пішіндер, көлем атауларын білдіретін сөздер алынады. Кейіннен биіктік, жуандылық, ұзындық, дәм қасиеттері, жазықтық белгілері, салмақты білдіретін сөздер алынады. Келесі кезекте балалардың сөз қоры семантикасы бойынша күрделі, мысалы, адамның ішкі қасиеттерін білдіретін сын есім сөздермен молайтылады.

Түзету процесінде компьютерлік технологияларды қолдану баланың зақымданбаған қабылдау қабілеттері негізіндегі компенсаторлық механизмдерін белсенділендіруге септігін тигізеді. Сөйлеу тілі кемістіктерін түзетуде Инновациялық технологияларды қолдану арқылы мүмкіндігі шектеулі балалардың сөйлеу тіліндегі дыбыстық кемшіліктерді түзету мәселелерін қарастыру жолдарын жан-жақты ашуға мүмкіншіліктер күннен күнге жоғарлауда. Сөйлеу тілінің жалпы жетілмеуін түзету мен оқыту мәселесіне арналған зерттеулер сөйлеу тілінің жетілмеуін жүйелі түзету қиын да ұзақ процесс екендігін көрсетеді. Сондықтан да СТЖЖ балалардың даму ерекшеліктері мен заңдылықтарын ескере отырып, оқыту-түзету процесінде арнайы компьютерлік технологияларды қолдану түзету жұмыстарының тиімділігін арттырып, мектеп жасына дейінгі балалардың дайындық процесін тездетіп, оларды екінші ауытқуның, жазба тілдің бұзылуының алдын алып және кіші мектеп жасындағы балалардың әлеуметтік дезадаптациясы қауіпін төмендетеді.

Бүгінгі күні дәстүрлі емес әсер ету әдістері көп(ойын-, ертегі-, күлкі-, изо-, саз-, балауыз-, библио-, хорео-, имаго- (музыкаға сурет салу), кристаллотерапия, арт-терапиялық технологиялар; логопедиялық және саусақты массаж; сенсорлық тәрбие; дене бағытталған техника; Су-Джок терапиясы; Ақпараттық технологиялар және т.б.) белгілі. Бірақ ең тиімді және тиімді болып табылатындарға тоқталғым келеді, бұл әдістер бұлшықет тонусын қалыпқа келтіруге (әдетте, сөйлеудің дизартриялық бұзылулары кезінде бұзылған) және балалардың психоэмоционалдық жағдайын жақсартуға бағытталған.

Арт-терапия түрлері:

Музыка терапиясы (вокалотерапия, музыкалық аспаптарда ойнау);

Кинезитерапия (би терапиясы, дене-бағытталған терапия, логоритмика, психогимнастика);

Ертегі терапиясы;

Мнемотехника;

Креативті ойын терапиясы (құм терапиясы).

Логопедиялық тексеру технологиясы – сөйлеу кемістіктерінің құрылымын логопедиялық тексеру технологиясы – бұл логопедияда қолданылатын тәсілдердің жиынтығы. Технология дамыту, жүйелілік, баланың психикалық қызметінің басқа тараптармен қарым-қатынасы, онтогенетикалық қағидаттар, қолжетімділік қағидаттары, кезеңділік, жас және т.б. жетекші іс-әрекетін есепке алу принциптерін есепке ала отырып құрылады.

Сөйлеудің интонациялық жағын дамыту технологиясы.

Интонация – сөздің дыбыстық элементтерінің жиынтығы (күш, биіктік, тембра, дыбыс ұзақтылығы). Интонация мағынаның қосымша реңін жасайды, сөйлеуді жақсы түсінуге көмектеседі. Егер әңгіме интонацияға толы болса, ол әсіресе түсінікті және әдемі. Интонация: ритм, темп, тембр және сөйлеу әуені. Ритм – екпінді және соққысыз буындардың біркелкі кезектесуі(дауыс күші мен ұзақтығы бойынша әртүрлі). Екпін – сөйлеудің сөйлеу жылдамдығы (жылдамдатылған кезде – нақтылық төмендейді; баяу болғанда – мәнерлілік төмендейді). Тілдің интонациялық жағының даму технологиясы жоғарыда аталған сөйлеу компоненттерін қалпына келтіру және түзетуді болжайды.

Қай әдістің болсын балада оң динамика көрсетуіне ықпал етеді. Әрбір әдісті қолданбас бұрын балаға толық диагностика жасап әлсіз жақтары мен күшті жақтарын біліп алуымыз керек.

Әдебиет:

1. Байтұрсынов А. «Арнайы педагогика: проблемалар мен даму болашағы»: Оқу құралы. – Алматы: 2008.
2. Ж.Т. Измайлова, Г.Б. Туралина, С.А. Абилева «Олигофренопедагогика негіздері» Оқу-әдістемелік құралы
3. Граборов А. Г. Основы олигофренопедагогики / сост. В. Г. Петрова, Т. В. Шевырева. М.: Классика Стиль, 2005.
4. Қ.С. Тебенова, А.Р. Рымханова «Арнайы психология»
5. Назаровой Н.М. Специальная педагогика: уч. пос. для студ. выс. уч. зав. / 9-е изд. – М.: изд. центр «Академия», 2009. – с. 214-215
6. Петрова В. Г., Белякова И. В. Психология умственно отсталых школьников. М.: Академия, 2002.
7. Дамуында түрлі ауытқуы бар балалардың сөйлеу тілі дамуының ерекшеліктері. Ибатова Г.Б., Коржова Г.М., Алматы, 2010

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ТЬЮТОРА В ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ДЕТЕЙ С ООП В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Мустафина Р.С., магистр педагогических наук,
Павлодарский педагогический университет имени Әлкея Марғулана,
г.Павлодар

Мандаева А.Е. магистр педагогик и психологии,
Павлодарский педагогический университет имени Әлкея Марғулана,
г.Павлодар

***Аннотация.** В данной статье рассматривается сновная цель работы тьютора, которая сводится к созданию благоприятных условий для обучения, воспитания и социализации ребенка с особыми образовательными потребностями в общеобразовательном учреждении. Дана основная цель тьюторской деятельности в общеобразовательной организации. Дано определение тьютора как наставника. человека, который учит самостоятельно решать проблемы. В рамках тьюторского сопровождения ребенка с ООП главной задачей тьютора является построение образовательного пространства как пространства проявления познавательных инициатив и интересов учащихся. Тьютор помогает обучающемуся выстраивать собственное содержание образования, индивидуальную образовательную траекторию, он сопровождает процесс реализации образовательной программы с учетом индивидуальных особенностей тьютора, помогает ребенку осмыслить обучение, предлагая различные формы реализации образовательного процесса. Тьюторское сопровождение оказывает содействие получению качественного образования учащимися с ООП, обучающимися по индивидуальной образовательной программе.*

***Ключевые слова:** Тьютор, инклюзивного образование, педагог, наставник, помощник, ребенок с Особыми Образовательными Потребностями, тьюторское сопровождение ребенка с ООП, задачи индивидуализации образования.*

Развитие инклюзивного образования в республике нашло отражение в «Государственной программе развития образования», в «Национальном плане действий по развитию инклюзивного образования» в рамках выполнения «Конвенции о правах инвалидов». Согласно Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2011- 2020 годы планируется к 2020 году увеличить до 70 % долю школ, создавших условия для инклюзивного образования от их общего количества.

В целом можно выделить основные направления в планах мероприятий по реализации Государственной программы: увеличение доли школы, создавших условия для инклюзивного образования; увеличение доли детей, охваченных инклюзивным образованием, от общего количества детей с ограниченными возможностями в развитии; совершенствование системы инклюзивного образования в школе и повышение качества образовательных услуг; В связи с этим проблема формирования позиции педагога, как субъекта инновационной деятельности в условиях профессионального образования и научного поиска способов обеспечения системных изменений профессионально-педагогической деятельности, является одной из актуальных.

Основная цель работы тьютора сводится к созданию благоприятных условий для обучения, воспитания и социализации ребенка с особыми потребностями в общеобразовательном учреждении. Основной целью тьюторской деятельности в

общеобразовательной организации является успешное включение ребенка с ООП в образовательную и социальную среду.

Оказание помощи, поддержки данной категории учеников, создание условий для его саморазвития возможно при внедрении в образование термина «тьюторство». В РК развитие тьюторства находится на начальном этапе. В последние 5 лет в организациях образования стали появляться специалисты, чьи профессиональные обязанности стали обозначаться термином «тьютор». Педагоги в маленьком количестве прошли курсы обучения по проблематике тьюторского сопровождения у специалистов стран Западной Европы и России. Пока в стране появились только первые примеры обучения детей с ограничением в развитии в общеобразовательных школах, но они внушают специалистам оптимизм. В инклюзивном образовании позиция тьютора сохраняет свою основу, но приобретает и новые, особые составляющие [1].

Тьютор – это специалист, который организует условия для успешной интеграции ребенка с ООП в образовательную и социальную среду образовательного учреждения. В тесном активном сотрудничестве с учителем, специалистами и родителями тьютор может создать для ребенка благоприятную среду для успешной учебы и социальной адаптации.

В образовательной практике тьюторами могут работать специальные педагоги, педагоги без специального образования, психологи, студенты педагогических вузов, колледжей, а также родители ребенка с особенностями развития.

Для успешной работы тьютора предусмотрено ведение им следующей документации:

- рекомендации специалистов для работы с ребенком с ООП;
- дневник наблюдений за ребенком;
- содержание и специфика деятельности тьютора обуславливается многими факторами, в том числе;
- спецификой нарушений развития ребенка;
- уровнем его активности;
- степенью заинтересованности в коррекционном процессе родителей.

Цель сопровождения состоит в том, чтобы ребенок добился как можно большего при тех способностях и возможностях, которыми он обладает, несмотря на имеющиеся проблемы и дефициты.

Тьюторство – практика, ориентированная на построение и реализацию персональной образовательной стратегии, учитывающей: личный потенциал человека, образовательную и социальную

инфраструктуру и задачи основной деятельности. Тьютор определяется как «лицо, сопровождающее процесс освоения деятельности».

Тьютор – это: наставник, человек, который учит самостоятельно решать проблемы (переводить их в задачи). Тот, кто связывает в образовании своего обучающегося процессы учения, самовоспитания и формирования образа жизни; а также посредник (между культурным и индивидуальным, индивидуальным и корпоративным, большой историей знающих и индивидуальной историей начинающего освоение; между разными субъектами образовательного пространства – ученик, учитель, родители; и др.) Тьютер реформирует образовательное пространство под задачи индивидуализации образования [2].

В рамках тьюторского сопровождения ребенка с ООП главной задачей тьютора является выстроить образовательного пространства как среда проявления познавательных инициатив и интересов учащихся.

Тьютор помогает учащимся выстраивать собственное содержание образования, индивидуальную образовательную траекторию, он сопровождает процесс реализации образовательной программы с учетом индивидуальных особенностей тьютора, помогает ребенку осмыслить обучение, предлагая различные формы реализации образовательного процесса. В условиях школьного обучения ответственность возлагается в большей степени на тьютора как специалиста, который совместно со всеми участниками психолого-педагогического сопровождения вырабатывает основные задачи и механизмы по преодолению недостатков.

Тьютор в процессе психолого-педагогического сопровождения сохраняет свою позицию в качестве специалиста, направляющего деятельность ребенка и определяющего индивидуальную траекторию его развития. Также, сопровождая ребенка, тьютор выступает в качестве центрального субъекта, связывающего всех участников процесса психолого-педагогического сопровождения. Тьютор, осуществляя сопровождение, в первую очередь должен учесть особенности ребенка (состояние здоровья, когнитивное развитие, возраст).

Для успешного обучения детей с особенностями развития школьный психолого-медико-педагогический консилиум (ПМПК), с опорой на выявленные в ходе диагностики его дефициты и ресурсы, формулирует частные цели и задачи для тьютора, определяет необходимые условия его сопровождения (в каждом конкретном случае они будут разными, так как каждый ребенок уникален). Далее

тьютор информирует ПМПК о ходе работы с ребенком, отслеживает динамику его развития.

Тьютор должен уметь видеть ресурсы и дефициты ребенка, чтобы найти вместе с ним пути решения возникающих в процессе обучения проблем. Есть множество различных диагностических методик, помогающих оценить возможности обучающегося. Но главным методом все равно остается наблюдение за ребенком, дополненное медицинскими сведениями, результатами обследования, личными данными о ребенке. В основном оцениваются такие параметры, как моторные навыки, навыки самообслуживания, навыки общения, речь, когнитивная деятельность, особенности поведения.

Одно из направлений деятельности тьютора в инклюзивном образовательном учреждении (ОУ) – это ведение документации, сопровождающей пребывание ребенка с ООП, отражающей организацию и содержание образовательной, коррекционно-развивающей работы, степень адаптации и развития ребенка, этапы и особенности социализации, работу с родителями, со сверстниками ребенка.

Дневник наблюдений – основной документ, который ведет тьютор; форма отчетности позволяющая фиксировать изменения и отслеживать динамику развития ребенка. Ежедневные записи дневника помогут проследить, как ребенок включается в задания, в коммуникацию, что меняется, с какими трудностями он сталкивается.

Главная задача дневника наблюдений – отражать состояние и деятельность ребенка в течение времени пребывания в ОУ: групповых и индивидуальных занятиях, в режимных моментах и других мероприятиях. В дневнике отображаются наиболее эффективные формы взаимодействия с ребенком, реальные достижения и затруднения.

Материалы дневника наблюдения могут быть представлены на заседаниях ППК ОУ, предложены для ознакомления родителям. Важно показать родителям объективную картину изменения состояний ребенка во время пребывания в ОУ, его достижения и трудности для организации совместной, «двусторонней» помощи и поддержки.

Кроме того, не каждый может выполнять функции тьютора для ребенка с ОВЗ. Идея сопровождения детей с ОВЗ предъявляет особые требования к профессиональной и личностной подготовке специалистов, работающих в системе инклюзии, в частности: представление и понимание того, что такое инклюзивное образование, в чем его отличие от традиционных форм образования; знание психологических закономерностей и особенностей возрастного и

личностного развития ребенка; навыки анализа особенностей взаимодействия и взаимовлияния ребенка с ОВЗ и социального окружения; умение реализовать различные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами образовательной среды (с учениками по отдельности и в группе, с родителями, учителями, специалистами, руководством).

Тьюторство важный ресурс для создания эффективной, гибкой, ориентированной на ребенка системы образования. Введение тьюторского сопровождения в инклюзивную практику должно способствовать перестройке всей системы образования, ее индивидуализации. И это произойдет, если не исказить сути тьюторства, очень близкой идеям сотрудничества, поддержки [3].

Успешность тьюторской деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья зависит от многих факторов: психологическая готовность коллектива к инклюзии, понимание основных ценностей, инклюзивной деятельности, согласия с ними; наличие необходимых специалистов или договоренности о психолого-педагогическом сопровождении обучающихся с ограниченными возможностями специалистами из Центров психолого-педагогического развития и коррекции; наличие специальных условий обучения для лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Таким образом, мы видим, что обучающимся с ограниченными возможностями здоровья необходимо специализированное квалифицированное сопровождение в образовательном пространстве. Тьюторское сопровождение будет способствовать наилучшему взаимодействию с обучающимися-инвалидами, а также вхождению этих лиц в процесс обучения. В связи с этим, следует уделять особое внимание развитию коммуникативных навыков у будущих тьюторов. Указанные данные определили проблему исследования: научно-практические основы формирования тьюторской позиции педагога, технология и педагогические условия, способствующие эффективности этого процесса.

Заключение

В рамках тьюторского сопровождения ребенка с ООП главной задачей тьютора является построение образовательного пространства как пространства проявления познавательных инициатив и интересов учащихся. Тьютор помогает обучающемуся выстраивать собственное содержание образования, индивидуальную образовательную траекторию, он сопровождает процесс реализации образовательной программы с учетом индивидуальных особенностей тьюторанта, помогает ребенку осмыслить обучение, предлагая различные формы

реализации образовательного процесса. В условиях школьного обучения ответственность возлагается в большей степени на тьютора как специалиста, который совместно со всеми участниками психолого-педагогического сопровождения вырабатывает основные задачи и механизмы по преодолению недостатков. Тьютор в процессе психолого-педагогического сопровождения сохраняет свою позицию в качестве специалиста, направляющего деятельность ребенка и определяющего индивидуальную траекторию его развития. Также, сопровождая ребенка, тьютор выступает в качестве центрального субъекта, связывающего всех участников процесса психолого-педагогического сопровождения. Тьютор, осуществляя сопровождение, в первую очередь должен учесть особенности ребенка (состояние здоровья, когнитивное развитие, возраст). По нашему мнению, тьюторское сопровождение оказывает содействие получению качественного образования учащимися с ООП, обучающимися по индивидуальной образовательной программе.

Литература

1. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья: учебно-методическое пособие; под ред. Л.В. Байбородовой, Л.Б. Паутовой, И.Н. Чижовой. – Ярославль: ГОУ ЯО ИРО, 2011. -56 с.
2. Чиркова Н.В. «Тьютор» versus «учитель»? // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. – Вып. 2. С. 38.
3. Кокамбо Ю.Д. Тьюторство как новая форма взаимодействия участников образовательного процесса / Ю. Д. Кокамбо, О. В. Скоробогатова // Вестник Амурского государственного университета. – 2013. – Вып. 60: Сер.: Гуманитар. науки. С. 110-115. Источник: <http://si-sv.com/publ/1/tjutor/14-1-0-371>.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ ҚАЗАҚСТАНДА ДАМУЫ

Мухтарханова Д.М., студент

Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,

Павлодар

m.daniya.i@icloud.com

Ғылыми жетекші: **Бекишева А.А.**

Педагогика ғылымдарының магистрі, оқытушы

Аңдатпа. Бұл мақалада болашақ инклюзивті білім беру педагогтарының кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру негіздері және инклюзивті білім берудің Қазақстанда дамуы туралы айтылады. Кәсіби құзыреттілік ерекшеліктері мектепке дейінгі білім беру ұйымында, мектепте әртүрлі санаттағы мүгедек

балалармен жұмысты ескере отырып ашылған. Мұғалімдер арасында инклюзивті құзыреттілікті қалыптастыру бойынша зерттеу нәтижелері ұсынылған.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, мүмкіндігі шектеулі балалар, педагогтың инклюзивті құзыреттілігі, кәсіби құзыреттілік, мұғалім.

Инклюзивті білім беру – бұл балалардың мекен-жайы бойынша оқу құқығы мен білім алуға негіз қалаушы құқықтарын қамту принципіне сүйенетін жалпыға білім беретін мекеме жағдайындағы білім беру қызметтерінің жүйесі. Сапалы білім беруге қол жеткізу мақсатымен жалпыға білім беру ұйымдары оқу бағдарламалары мен жоспарларын, оқыту түрлері мен әдістерін бейімдеп, қалыптасқан ресурстарды пайдаланып, қоғаммен байланыста ерекше білімді қажет ететін балаларға білім беруде жеке білім беру қажеттіліктері мен түрлі оқыту тәсілдерін қолдану қажет.

Денсаулық сақтау мүмкіндіктері шектеулі балалардың құқықтары мен мүмкіндіктері туралы мемлекет пен қоғамның түсінігінің өзгеруі инклюзивті ("енгізілген") оқытуды енгізудің орындылығы туралы мәселеге әкелді. Бұл жалпы типтегі мектептер мен балабақшаларда — қалыпты дамып келе жатқан құрдастарымен бірге мүмкіндігі шектеулі балалардың білім алуын қамтиды. Инклюзивті білім берудің ерекшеліктері мен оны педагогикалық практикада жүзеге асыру мүмкіндіктерін көптеген зерттеушілер зерттеген (И. Е. Аверина, Т. П. Дмитриева, Н. Г. Юрский, Д. В. Зайцев, Л. А. Зайцева, А. Н. Коноплева, И. И. Лошакова, Н. Н. Малофеев, Е. А. Мартынова, Н. М. Назарова, Пер Ч. Гюнваль, Ф. Л. Ратнер, М. М. Семаго, Н. Я. Семаго, Л. М. Шипицын, Н. Д. Шматко, А. Юсупов, Е. Р. Ярская-Смирнова, Т. Брандон, Дж. Шарлтон, А. -М. Hansen, J. -R. Kim, A. Minnaert, K. Scorgie және т. б.). [7;274]

Мұғалімдердің кәсіби стандартында жаңартылған әлеуметтік жағдайларда жаңа талап туындайды - мұғалімдердің даму қабілеттеріне, бейімділіктеріне, шектеулі мүмкіндіктеріне қарамастан, барлық балаларды оқытуға дайындығы мен қабілеті. Тек дәстүрлі педагогикалық дағдыларға баса назар аудару жеткіліксіз. Бұл жағдай білім беру саласындағы мамандарды инклюзия жағдайында жұмысқа дайындау кезінде олардың кәсіби құзыреттілігін дамыту қажеттілігін объективті түрде өзектендіреді.

Соңғы жылдары осы мәселе бойынша бірқатар диссертациялық зерттеулер жүргізілді. Онда "инклюзивті құзыреттілік" ұғымы, болашақ мұғалімдердің инклюзивті құзыреттілігін қалыптастыру кезеңдері қарастырылды және дұрыс ұйымдастырылған инклюзивті білім беру ортасының мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтендіруге әсері дәлелденді (Л. М. Кобрин, О. С. Панферова, М.

М. Тавакалова, И. Н. Хафизуллина, А. Я. Чигрина, Ю. В. Шумиловская, E. Fitzsimons, Sh. Hardiman, J. Tossebro, C. Wendelborg және т. б.).

Зерттеудің жетекші идеясы-жеке және үздіксіз процесс ретінде қарастырылатын инклюзивті білім беру жағдайында мұғалімдерді жұмысқа дайындау мазмұнды және ұйымдастырушылық компоненттерін қамтиды. Инклюзия саласындағы кәсіби міндеттерді шешу қабілеті ретінде мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін дамытуға бағытталған. Педагогтарды даярлаудың мазмұндық компоненті инклюзияны дамытудың бөлінген тенденциялары мен педагогтердің анықталған кәсіби қиындықтары негізінде құрылған өзара байланысты модульдерді қамтитын модульдік бағдарламамен ұсынылған. Ұйымдастырушылық компонент гуманитарлық технологияларды қолдануға негізделген және инклюзивті білім беру жағдайында педагогтердің жұмысқа дайындығын (мотивациялық - құндылық, операциялық-белсенділік және рефлексиялық-бағалау) қалыптастыруға мүмкіндік беретін педагогтарды даярлау бағдарламасымен ұсынылған болатын.

Инклюзивті білім беруде жұмыс істейтін мұғалімнен мүмкіндігі шектеулі балалардың жас және жеке дамуының психологиялық-педагогикалық ерекшеліктерін білу, сондай-ақ осы ерекшеліктерді анықтай білу қажет. Инклюзивті білім беру процесін жоспарлау кезінде педагог қызметкерлер қалыпты және бұзылған дамуы бар балаларды бірлесіп тәрбиелеуді ұйымдастырудың оңтайлы әдістерін таңдау қажеттілігіне тап болады. Бұл балалар арасында, тәрбиеленушілердің ата-аналары арасында, мұғалімдер мен балалар, мұғалімдер мен ата-аналар арасында өзара әрекеттесу маңызды болып табылады.

Жоғарыда айтылғандарды ескере отырып, біз мұғалімдерді инклюзивті білім беру жағдайында жұмысқа дайындауды олардың қалыпты және бұзылған дамуы бар балаларды бірлесіп тәрбиелеуді ұйымдастыруға қатысты кәсіби міндеттерді шешу қабілеттерін қалыптастыру процесі ретінде қарастырамыз. Бұл дайындықтың нәтижесі мұғалімдердің дайындығы мен қабілетін қалыптастыру болып табылады:

- инклюзивті білім беру философиясын түсіну, мүмкіндігі шектеулі балалардың жас және тұлғалық дамуының психологиялық-педагогикалық заңдылықтары мен ерекшеліктерін түсіну және осы заңдылықтар мен ерекшеліктерді анықтай білу;

- инклюзивті білім беруді ұйымдастырудың оңтайлы тәсілдерін таңдай білу, сондай-ақ қалыпты және бұзылған дамуы бар балаларды бірлесіп оқыту үшін тәрбие процесін жоспарлау;

- мүмкіндігі шектеулі балаларға құндылық қатынасына және тұтастай инклюзияға бағытталған түзету-білім беру процесінің барлық субъектілері арасында педагогикалық өзара іс-қимылдың әртүрлі әдістерін қолдану;

- инклюзивті білім беру кеңістігі жағдайында түзету-дамыту ортасын ұйымдастыру және барлық балаларды дамыту үшін білім беру ұйымында бар ресурстарды пайдалану;

- қалыпты және бұзылған дамуы бар балаларды бірлесіп оқыту мәселелері бойынша кәсіби өзін-өзі тәрбиелеуді жүзеге асыру.

Атақты неміс педагог-дефектолог П. Шуманның айтуынша: «баланың психикалық даму деңгейі төмен болған сайын, мұғалімнің білім деңгейі соғұрлым жоғары болуы керек». Яғни, инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс жасау үшін ерекше білім берудің қажеттілігін айқындайды. Себебі, инклюзивті білім беру жағдайында мұғалімнің позициясы өзгертін болады.

Инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істейтін мұғалімнің дайындық мазмұны ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың анатомиялық-физиологиялық ерекшеліктерін білуі, оқу-тәрбие процесінде осы санаттағы балалардың психологиялық ерекшеліктерін ескеруі, осы санаттағы балаларды оқытудың нақты әдістері мен сол әдістерді дұрыс таңдай білуі, сондай-ақ жеке және топтық оқыту бағдарламаларын дұрыс таңдай білуі қажет. Мұның бәрі инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істейтін мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың негізі болып табылады. Бұл ретте кәсіби құзыреттіліктің мотивациялық компоненттерін (өмірлік ұстанымдағы қаттылық, позитивті көзқарас, кәсіби мүдделерді нақтылау, дамыту және т.б.) және жеке компонентті (таңдаудың саналығы, жеке қасиеттерді қалыптастыру және т. б.)

Инклюзивті білім беру жағдайында мұғалімдердің жұмысқа дайындығы 2 негізгі көрсеткіш арқылы қарастырылады: кәсіби дайындық және психологиялық дайындық.

Кәсіби дайындық құрылымы:

- ақпараттық дайындық;
- педагогикалық технологияларды меңгеру;
- психология және түзету педагогикасының негіздерін білу;
- балалардың жеке айырмашылықтарын білу;
- мұғалімдердің сабақты модельдеуге және оқу процесінде өзгеріштікті қолдануға дайындығы;
- дамуында әртүрлі бұзылулары бар балалардың жеке ерекшеліктерін білу;
- кәсіби өзара әрекеттесуге және оқуға дайындық.

Психологиялық дайындық құрылымы:

- дамуында әртүрлі бұзылулары бар балаларды эмоционалды қабылдау (қабылдау—қабылдамау);

- әр түрлі бұзушылықтары бар балаларды сабақтағы іс-шараларға қосуға дайын болу (қосу-оқшаулау);

- өзінің педагогикалық қызметіне қанағаттанудамытуға көп көңіл бөлу қажет.

Жалпы қазақ халқының тарихында әртүрлі даму кемістігі бар балалардың білімі мен тәрбиесі туралы мәліметтер өте аз. Сол кездегі білім беру мекемелері: мектептер, медреселер, ауылдық мектептер, болыстық мектептер, екі сыныпты орыс-қазақ мектептері, қыздарға арналған мектептер негізінен дені сау балаларды тәрбиелеуге арналған. Алайда уақыт өте келе арнайы білім беру шеңберінде мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту мен тәрбиелеудің жаңа түрлері пайда болды. Біздің елімізде арнайы білім беруді дамыту XX ғасырдың 20-шы, 30-шы жылдарының ортасында, Қазақстан Кеңес Одағының құрамында болған кезде, арнайы мектептердің, кейінірек арнайы балабақшалардың пайда болуымен сипатталады. 1917 жылғы Социалистік революциядан кейін, "бәріне бірдей қарау" саясаты басталған кезде, қоғамның мүгедектерге деген көзқарасы түбегейлі өзгерген болатын. Мүгедектер дені сау адамдармен тең саяси құқықтарға ие болды және экономикалық, әлеуметтік, сонымен қатар мүгедектер мемлекеттік қамқорлықтың маңызды объектілеріне айналды: оларға зейнетақы тағайындалды, тегін медициналық және әлеуметтік көмек көрсетілді. [1,б.66-67]

Мүгедек балаларды оқыту мемлекеттік білім беру жүйесінде жүзеге асырылды және Халық Комиссариатының (Халық ағарту комиссариатының) ведомствосында болды. Ақауға байланысты дамуында ауытқулары бар балаларға арналған білім беру мекемелерінің екі түрі болды: ақыл-есі кем балаларға арналған көмекші мектептер және сенсорлық және тірек-қимыл аппараты бұзылған балаларға арналған арнайы мекемелер.

Арнайы білім беру жүйесінің дамуына байланысты мүгедек балаларға қатысты терминология жаңартылып, жаңа классификация пайда болады: "ақыл - ой кемістігі", "дене кемістігі", "моральдық кемістігі бар" балалар. Дамуында әртүрлі бұзылулары бар барлық балалар әлеуметтік жағдайы нашар балалар деп атала бастады. [1,б.67]

Біздің еліміздегі демократиялық өзгерістер мемлекеттік басқарудың бүкіл жүйесін, оның ішінде білім беру саласын жаңартуға біртіндеп ықпал етті. Қазіргі білім беру жүйесінің дамуы тең мүмкіндіктер жасауға, барлық азаматтардың физикалық,

интеллектуалдық, психикалық және эмоционалдық мүмкіндіктеріне қарамастан дамуына, білім алуына, өзін-өзі жүзеге асыруына бағытталған гуманистік тенденциялармен сипатталады. Бұл бірқатар нормативтік-құқықтық құжаттарда көрініс тапты. Балалардың тегін білім алу құқығын қамтамасыз етудің негізгі құжаттары Қазақстан Республикасының Конституциясы, "Қазақстан Республикасындағы Бала құқықтары туралы", "Білім туралы", "Әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзету туралы мүмкіндігі шектеулі балаларды қолдау" Қазақстан Республикасының заңдары болып табылады.

2004 жылы Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаев Жарлық шығарды "Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2005-2010 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы туралы", соның нәтижесінде 2007-2009 жылдарға арналған даму мүмкіндіктері шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау жөніндегі іс-шаралар жоспары әзірленді.

Ұсынылған даму іс-шаралар жоспарына сәйкес ҚР Білім және ғылым министрлігі «Дамуында кемістігі бар балаларды біріктірілген (инклюзивті) оқытуды ұйымдастыру бойынша әдістемелік ұсынымдарды» әзірледі, онда мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беретін мектепке қабылдау рәсімі мен механизмі ұсынылған. Мүгедек балаларды жалпы білім беретін мекемелерге қабылдау ата-аналарының немесе өзге де заңды өкілдерінің жазбаша өтініші, оқытудың ұсынылған нысанымен психологиялық-медициналық - педагогикалық консультацияның (бұдан әрі - ПМПК) қорытындысы негізінде жүзеге асырылады.

Мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытуға арналған сыныптардың екі түрі ұсынылды:

1) даму мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беру процесіне толық интеграциялауды жүзеге асыратын интеграцияланған оқыту сыныптары. Интеграцияланған оқытудың бір сыныбында мүмкіндігі шектеулі үш оқушыдан артық емес оқи алады;

2) Даму мүмкіндіктері шектеулі балаларды жалпы білім беру процесіне ішінара интеграциялауды жүзеге асыратын арнаулы (түзету) сыныптар [1,б.69].

Бүгінгі таңда мүмкіндігі шектеулі балалар инклюзивті білім беру тәжірибесін жүзеге асыратын арнайы мекемелерде де, жалпы білім беру мекемелерінде де білім ала алады. Қазақстанда инклюзивті білім беру тек 2011 жылдан бастап енгізіле басталды. Бүгінгі таңда 1286 мектепте 15 721 балаға инклюзивті білім беру ұйымдастырылды. 1 429

бала дені сау балалармен бірге 98 балабақшаға инклюзивті түрде барады.

Қазіргі кезде инклюзивті білім беру еліміздегі білім беруді дамытудың басым бағыттарының бірі болып табылады. Инклюзивті білім беруді жүзеге асыру-бұл үй-жайларды қайта құруды және жұмыс істеу үшін білікті мамандарды даярлауды ғана емес, сонымен қатар қоғамның санасын өзгертуді, толеранттылықты көрсетуді және әр адамның бірегейлігі идеясын қабылдауды талап ететін өте күрделі процесс деп айтуға болады.

Әдебиет:

1. Байменова Б.С. Развитие инклюзивного образования в Казахстане и за рубежом (учебное пособие). - Алматы: Изд-во «Отан», 2020. - 102 с.

2. Алехина, С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С. В. Алехина, М. Н. Алексеева, Е. Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. - 2011. - С. 83-92.

3. Инклюзивное образование как первый этап пути к включающему обществу / Н.Я.Семаго [и др.] // Психологическая наука и образование. 2011. - С.51-58.

4. Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: сб. материалов II Междунар. науч. - практ. конф. / отв. ред. С. В. Алехина. - Москва: Буки Веди, 2013. - 712 с.

5. Кутепова, Е.Н. Готовность педагога к деятельности в условиях инклюзивной практики / Е.Н.Кутепова, Ж.Н.Черенкова // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: сборник материалов II Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред.: С.В.Алехина. - Москва, 2013. С. 588-592.

6. Организация и содержание подготовки педагогов к деятельности в условиях инклюзивного образования: моно- графия / О. С. Кузьмина, Н. В. Чекалева, Т. Ю. Четверикова / под общ.ред. Н. В. Чекалевой. – Омск: Издатель-Полиграфист, 2014. — 242 с.

7. «Молодой учёный» Международный научный журнал. №25 (159)/2017

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНДА ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ

Мучкин Д.П., педагогика ғылымдарының кандидаты,
Сирлибаев М.К., дене шынықтыру және спорт магистрі,
Бекболатова Т.С. дене шынықтыру және спорт магистрі,
Елеуов А.К., Сулейменов Б.З.

Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қ.

Андатпа. Жұмыста Қазақстан Республикасының білім беру жүйесінде инклюзивті білім беруді табысты жүзеге асыру шарттарын зерттеудің өзектілігі пайдасына дәлелдер келтірілген. Авторлар негізді және өзекті ғылыми ақпарат көздерін талдау нәтижелерін ұсынады және инклюзивті білім беру мәселелерін анықтайды. Нәтижесінде жұмыс Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беру моделін табысты енгізу үшін іс жүзінде негізделген шарттарды ұсынады.

Түйінді сөздер: инклюзивті білім беру моделі, табысты жүзеге асыру шарттары

«Қазақстан Республикасының 2025 жылға дейінгі ұлттық даму жоспары» құжатына сәйкес (ҚР Президентінің 2021.02.26 № 521 Жарлығымен жаңа редакцияда) білім беру саласындағы қолжетімділік пен теңдікті қамтамасыз ету факторларының бірі барлық білім беру ұйымдарында инклюзивті білім беру үшін жағдай жасау қажеттілігі болып табылады [1]. Айта кету керек, білім беру жүйесі аясында «Инклюзия» термині (ағылш. inclusion-қосу) және «Инклюзивті білім беру» алғаш рет АҚШ-та XX ғасырдың 80-ші жылдарында пайда болды., ол бірлескен оқу жағдайын көрсету үшін пайдаланылды. Біраз уақыттан кейін бұл термин 1994 жылы ЮНЕСКО-ның қолдауымен өткен Бүкіләлемдік Саламанка (Испания) инклюзивті білім беру принциптері жарияланған ерекше қажеттіліктері бар адамдарға білім беру конференциясы [2]. Алайда, М.В.Ермакова атап өткендей: «Қазіргі уақытта инклюзивті білім берумен байланысты терминология қалыптасу сатысында, негізінен инклюзивті білім беру «Мүгедек балалардың ата-аналары және оның қажеттілігіне тек мүмкіндігі шектеулі балалар үшін ғана емес, жалпы білім беру үшін сенетін педагогтар, психологтар бастамашылық еткен білім беру практикасы ретінде түсініледі» [3]. Сонымен қатар, білім беру практикасында «интеграция» және «инклюзия» терминдерін синоним ретінде түсіну жиі кездеседі «[сол жерде], дегенмен, Н.атап өткендей. Американдық зерттеушілер интеграцияны енгізуге қатысты «науқанға» жол бермеу туралы айта бастады. Олар мүгедек баламен оқытылмаған жаппай

мектеп мұғалімі жұмыс істейтін жағдайды Қылмыстық деп санау керек деп баса айтты» [2]. Н. - ның пікірінше, «Интеграция» мен «Инклюзияның» негізгі және маңызды айырмашылығы. Назарова, «Инклюзивті білім беру мүмкіндігі шектеулі балалар мен жасөспірімдердің қарапайым мектептің білім беру процесіне белсенді қатысуын және қатысуын ғана емес, сонымен бірге барлық балалардың білім беру қажеттіліктерін қамтамасыз ету жүйесі ретінде бүкіл жаппай білім беру процесін қайта құруды көздейді «[сол жерде]. Осыған байланысты, алдағы уақытта бұл жұмыста Біз «инклюзивті білім беру» терминін «Қазақстан Республикасының Білім туралы Заңы» құжатында көрсетілгендей түсінетін боламыз, атап айтқанда: «Ерекше білім беру қажеттіліктері мен жеке мүмкіндіктерін ескере отырып, барлық білім алушылар үшін білімге тең қолжетімділікті қамтамасыз ететін процесс» [4]. Сонымен, «инклюзивті білім беру» терминінің мазмұнын анықтай отырып, біз өз жұмысымыздың мақсатын тиімді инклюзивті білім беру үшін білім беру ұйымдарында қандай жағдайлар жасау керек деген сұраққа жауап іздеуді, сондай-ақ осы қызмет түрін жүзеге асырудың теориялық моделін ұсынуды қойдық.

Еркін қол жетімді ғылыми ақпарат көздерін талдау көрсеткендей, инклюзивті білім берудің әртүрлі проблемалық аспектілерін зерттеуге қазақстандық зерттеушілердің: А.Т.Ақажанов, Г.С.Беркенов, А.Т.Ержанов, Т.А.Жанғазиев, М.К.Құрбаналиев, Д.В.Лепешев, А.Т.Саттыбаев, Р.А.Сүлейменов (теориялық-әдіснамалық) еңбектері арналған сұрақтар); Т.С.Алхатова (түзету және дамыту бойынша оқыту), А.Т.Искакова (мектепке дейінгі ұйымдардағы білім басқармасы), Е.В. Данилченко, С.Н. Рягин, А.Н.Тесленко (балалардың жас ерекшеліктері), А.М.Ерғалина, Н.Иманғалиева, Г.Шугаева (дамудың әлеуетті перспективалары) және т. б. жоғарыда аталған авторлардың жұмыстарының мазмұнымен танысу бізге А.Х.Кукубаеваның көзқарасымен келісуге мүмкіндік берді, ол «Қазақстанда біз білім беру жүйесін балалардың әртүрлі мүмкіндіктеріне бағдарлау, білім алушылардың әртүрлі санаттарына психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету талап етілетін кезде инклюзивті білім беруді дамытудың өз жолын іздейміз» деп санайды. қажеттіліктер мен мүмкіндіктерді ескере отырып. Инклюзивті білім беруді дамыту жолында оқу бағдарламаларының жетілмегендігімен байланысты белгілі бір қиындықтар бар; білім беру қажеттіліктерінің кең спектрі бар балалармен жұмыс істеу үшін мұғалімдердің арнайы даярлығының болмауы; дені сау балалармен бірлесіп оқыту үшін және түзету қолдауын көрсету үшін тиісті шарттарсыз балаларды негізсіз іріктеу. Білім беру жүйесінде білім беру жүйесінің заманауи

талаптарын ескере отырып, баланың жеке басын дамыту үшін әрдайым қолайлы жағдайлар жасалмайды»[5. 17-бет].

Сонымен қатар, қазіргі уақытта біздің елімізде инклюзивті білім беруді сәтті қолдану үшін білім беру ұйымдарында нақты жағдайларды іске асыруға бағытталған сынақтан өткен және тәжірибеде қолданылатын әзірлемелер бар екенін атап өткен жөн. Мәселен, біз зерттеп жатқан салада жұмыс жүргізетін жетекші ұйымдардың бірі 1999 жылы диагностика және кеңес беру, сондай-ақ ЕБҰ бар балалардың білім беру бағдарламасының түрін анықтау мақсатында құрылған Астана қаласы әкімдігінің «№1 психологиялық-медициналық-педагогикалық консультация» коммуналдық мемлекеттік мекемесі (бұдан әрі - №1 ПМПК) болып табылады. Бұл ұйым «Қазақстанда болып жатқан инклюзивті процестердің мәнін түсінуді, қазіргі қоғамның әлеуметтік инклюзия проблемаларына, мүгедектігі бар адамдарға деген көзқарасының өзгеруін, сондай-ақ оқытудың тиімді технологияларын белсенді іздеу және әзірлеу, білім беру жүйесінде Балалар мен жасөспірімдерді сүйемелдеу жолдарын талап ететін инклюзияны ілгерілету процестерін зерттейді. Айта кетейік, №1 ПМПК мамандары инклюзивті саясатты таратуға ықпал етіп қана қоймай, сонымен қатар ОР бар балалардың мектептердегі ерекше білім беру қажеттіліктерін қанағаттандыру мақсатында практикалық және теориялық әдістемелік материалдарды белсенді түрде таратуда» [6].

№1 ПМПК мамандары сынақтан өткізген теориялық және практикалық әдістемелік материалдардың мазмұнын талдау инклюзивті білім беруді іске асыру моделінің міндетті элементтері болуы керек деген қорытындыға келді:

- ОР бар білім алушылар немесе тәрбиеленушілер үшін жеке (арнайы; қысқартылған) оқу жоспары мен бағдарламаларын әзірлеу;
- ОР бар балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу;
- инклюзивті білім беруді іске асыруға қатысатын қызметкерлердің біліктілігін арттыру курстарынан жүйелі түрде өту;
- білім беру ұйымдарында ОР бар білім алушылар немесе тәрбиеленушілер үшін кедергісіз әмбебап орта құру.

Айта кету керек, іс жүзінде инклюзивті білім беру моделін жүзеге асыру белгілі бір шарттарды орындауды талап етеді. Біздің жұмысымызда біз С. М. Ташмаковамен (№1 ПМПК меңгерушісі) және Ж.К.Сагиловамен (№1 ПМПК логопед-дефектологы) келісеміз [6] олар инклюзивті білім беру моделін сәтті жүзеге асыру үшін қажет деп санайды:

- ОР бар білім алушылар немесе тәрбиеленушілер үшін жеке (арнайы; қысқартылған) оқу жоспары мен оқу бағдарламаларын әзірлеу. Бұл шешімді мектеп Кеңесі мен ПМПК бір немесе бірнеше оқу пәндері бойынша психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу қызметінің ұсынымдары негізінде қабылдауы тиіс. ОР бар балаларға арналған білім беру процесі дәстүрлі құралдар, формалар мен әдістер арқылы да, оларды арнайы және баламалы әдістермен бірге қолдана отырып жүзеге асырылуы мүмкін, яғни білім беру процесі білім алушының немесе тәрбиеленушінің жеке ерекшеліктеріне бейімделуі керек;

- ОР бар білім алушыны немесе тәрбиеленушіні психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу. Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді балаға білім беру процесінде көмектің (немесе қолдаудың) ерекше түрі ретінде түсіну керек, оның барысында әрбір білім алушының мүмкіндіктері мен қажеттіліктеріне сәйкес табысты оқуы мен дамуы үшін әлеуметтік-психологиялық және педагогикалық жағдайлар жасалатын тұтас, жүйелі ұйымдастырылған қызмет болып табылады. Сүйемелдеуді жүзеге асыруды мектептің педагогикалық ұжымымен ынтымақтастықта мамандар тобы жүзеге асыруы тиіс. Мамандар тобының үйлесімді жұмысын қамтамасыз ету үшін мектепте психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу қызметі (СППС) құрылады, ол жалпы білім беретін мектептің толыққанды құрылымдық бөлімшесі болуы тиіс. Ол үшін мектеп басшысы қызметті құру туралы бұйрық шығарып, оның жұмыс істеуі туралы Ережені бекітуі керек. Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу қызметінің құрамына: мектеп директоры, директордың оқу-тәрбие жұмысы жөніндегі орынбасары, логопед-мұғалім, педагог-психолог, дефектолог-мұғалім, әлеуметтік педагог, ЕДШ нұсқаушысы, сондай-ақ қажеттілік бойынша басқа да мамандар мен педагогтер кіруге тиіс;

- Инклюзивті білім беруді іске асыруға қатысатын білім беру қызметкерлерінің біліктілігін арттыру курстарынан жүйелі түрде өту. Педагогтар түзету педагогикасы, түзету психологиясы, қалыпты және патологиялық физиология және анатомия бойынша негізгі білімге ие болу үшін міндетті түрде инклюзивті білім беру курстарынан өтуі керек, олар авторлық бағдарламаны әзірлеу және ОР бар балалардың дамуындағы жеке ерекшеліктерге негізделген сабақтарды жоспарлау кезінде қолданылады;

- Кедергісіз әмбебап орта құру. Инклюзивті білім беру моделінің осы элементін іске асырудың қажетті шарты нақты білім беру ұйымында (үй-жай, қаржыландыру, қызмет көрсету персоналы және т.б.) материалдық құралдардың болуы болып табылатыны анық. Бірақ

егер инклюзивті білім беру моделінің бұл элементі іске асырылмайтын болса, онда бұл жалпы әмбебап қозғалыс жолдарын ұйымдастыруды және қоршаған ортаны олардың ерекшеліктеріне бейімдеуді қажет ететін балалардың (көру, есту, тірек-қимыл аппараты және т.б. бұзылған) аз қозғалатын санаттарына білім беру ұйымдарындағы білім беру қажеттіліктерін қанағаттандыруды қамтамасыз етуге мүмкіндік бермейтінін түсіну өте маңызды.

Осылайша, осы жұмыста ұсынылған инклюзивті білім беру моделінің нұсқасы, сондай-ақ оны табысты іске асыру үшін біз белгілеген жағдайлар Қазақстан Республикасында білім беру саласындағы қолжетімділік пен теңдікті қамтамасыз ету міндетін шешуге ықпал етуі мүмкін деп санаймыз.

Әдебиет:

1. Об утверждении Национального плана развития Республики Казахстан до 2025 года и признании утратившими силу некоторых указов Президента Республики Казахстан [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/U1800000636>

2. Назарова Н. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения // Социальная педагогика. 2010. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integrirovannoe-inklyuzivnoe-obrazovanie-genezis-i-problemy-vnedreniya-1>

3. Ермакова М.В. Инклюзивное образование или как помочь ребенку? // Universum: психология и образование. 2017. №12 (42). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnoe-obrazovanie-ili-kak-pomoch-rebenku>

4. Закон Республики Казахстан об образовании [Электронный ресурс] / https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30118747&show_di=1

5. Кукубаева А.Х. Роль инклюзивного образования и пути его развития // НИР/S&R. 2020. №S4.2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-inklyuzivnogo-obrazovaniya-i-puti-ego-razvitiya>

6. Ташмакова С.М., Сагилова Ж.К. Практическая реализация модели инклюзивного образования в казахстанской школе // НИР/S&R. 2020. №S4.2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prakticheskaya-realizatsiya-modeli-inklyuzivnogo-obrazovaniya-v-kazahstanskoy-shkole>

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚОЛДАУДЫҢ РӨЛІ

Нагашыбай Ұ.К., Педагогика жоғарғы мектебі студенті.

Қинаят А.Т., Педагогика жоғарғы мектебі студенті.

Казиева С.Б., Педагогика жоғарғы мектебі студенті.

Жетекшісі: **Алибаева Ж.Е.**, Педагогика ғылымының магистранты.

Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар.

***Аңдатпа.** Қазіргі Қазақстан жағдайында мемлекеттік саясаттың маңызды басымдықтарының қатарына барлық адамдардың білім алу құқықтарының теңдігі жатады. 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. Психологиялық сүйемелдеу бүгінгі таңда жалпы білім беру жүйесінің негізгі компоненттерінің бірі болып табылады. Психологиялық қолдау қызметінің мақсаты: мектепке дейінгі және мектеп жасындағы балалардың психологиялық денсаулығын қамтамасыз ету болып табылады.*

***Түйінді сөздер:** инклюзивті білім беру, ерекше балалар, психологиялық сүйемелдеу, психологиялық климат, психикалық даму, жеке даму, психологиялық сүйемелдеу маманы.*

Инклюзивті білім беру ерекше нышаналы балаларға арналған. Ерекше білім қажеттігі бар оқушылар – денсаулығына байланысты білім алуда ұдайы немесе уақытша қиындық көріп жүрген, жалпы білім бағдарламаларын қажет ететін тұлғалар.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар санатына жатады:

- көзі нашар көретін тұлғалар;
- есту бұзылыстары бар тұлғалар;
- ақыл-ой бұзылыстары бар тұлғалар;
- қимыл-қозғалыс аппаратының бұзылыстары бар тұлғалар;
- сөйлеу тілінің ауыр бұзылыстары бар тұлғалар;

Ерекше баланы білім беру үдерісіне қосу инклюзивті білімді, оның жеке құрылымдық компоненттерін және мамандандырылған психологиялық - педагогикалық қолдауды қажет етеді.

Инклюзивті білім беру – ерекше білім қажеттіліктері мен жеке мүмкіндіктерін ескере отырып, барлық оқушылардың білім алуына тең қол жеткізуді қамтамасыз ететін үрдіс.

Бүгінгі таңда инклюзивті (енгізілген) білім беру бірлескен процесс ретінде түсініледі. Мүмкіндігі шектеулі балалар мен қалыпты

дамудағы балаларды бірге тәрбиелеу, оқыту және дамыту. Мұндай білім беру барысында мүмкіндігі шектеулі балалар әлеуметтік дамуда ең толық прогреске қол жеткізе алады. Инклюзивті білім берудегі психологиялық-педагогикалық көмек жүйесі мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік бейімдеуге және оңалтуға негізделген.

Ерекше білім беруде психологиялық-педагогикалық қолдау өте маңызды.

Психологиялық-педагогикалық қолдау – білім алушылардың өзекті мәселелерін шешу мүмкіндігін қамтамасыз ететін, әлеуметтендіруге бағытталған іс-әрекет. Психологиялық-педагогикалық қолдау бір мезгілдік шара емес. Бұл – психологиялық қызмет көрсету барысында жүйелі түрде ұйымдастырылатын және тұрақты орындалатын жұмыс. Психологиялық қолдаудың ең басты қағидалары:

- тұлғаға уақытында көмек көрсетіп, сүйемелдеу
- осы үдерістің қиыншылықтарын өздігінен жеңіп шығуға ықпал ету
- тұлғалық қалыптасуына, жауапкершілікпен карауға үйрету
- әлеуметтік өмірде толыққанды тұлға болып қалыптасуына көмектесу.

Психологиялық сүйемелдеу бүгінгі таңда жалпы білім беру жүйесінің негізгі компоненттерінің бірі болып табылады. Психологиялық қолдау қызметінің мақсаты: мектепке дейінгі және мектеп жасындағы балалардың психологиялық денсаулығын қамтамасыз ету болып табылады. Нәтижесінде психологиялық қолдаудың негізгі міндеті балалардың психикалық, психофизикалық және жеке дамуына ықпал ету болып табылады. Білім берудегі психологиялық сүйемелдеу - бұл бірнеше негізгі аспектілердің: ұйымдастырушылық, тәжірибелік, қолданбалы және ғылыми аспектілердің бірігуіне ықпал ететін күрделі құбылыс. Айтылған аспектілердің әрқайсысы орындаушыларға белгілі бір міндеттер қоятыны анық, оларды шешу арнайы кәсіби дайындықты қажет етеді.

Ғылыми аспект қазіргі білім беру жүйесінің қалыптасқан жағдайында психологиялық білімді кәсіби қолдануға бағытталған тәсілдерді, құралдар мен әдістерді қалыптастырады.

Психологиялық қолдаудың қолданбалы аспектісі тәрбие мен оқытудың бүкіл процесіне қызмет етуге міндетті. Психологиялық қолдау маманының бүкіл оқу процесіне тікелей қатысуы талдауды ғана тұрмайды. Сонымен қатар, болашақ кәсіби кадрларды даярлауға бағытталған оқу бағдарламаларын қалыптастыру үшін психологиялық негіздемелер жасауға мүмкіндік береді.

Қолданбалы аспектінің қисынды жалғасы психологиялық қолдаудың тәжірибелік аспектісі болып табылады, ол білім беру мекемелеріндегі психологтардың тікелей жұмысы. Осылайша, психологиялық сүйемелдеу білім беру мекемесінің құрылымы бола отырып, ұйымдастырушылық аспектке ие бола бастайды.

Психологиялық сүйемелдеуде, кез - келген қызмет түріндегідей, екі негізгі жаңа бағыт бар: бүгінгі өзекті және болашағы зор – келешек. Психологиялық сүйемелдеудің бірінші бағытын осылар құрайды:

- балаларды тәрбиелеу мен оқытудағы қиындықтар
- олардың жеке басын қалыптастырудағы және микроортадағы өзара әрекеттесудегі ауытқулармен тығыз байланысты ағымдағы, қолданыстағы мәселелер мен жағдайлардың шешімдерін орындайды.

Мұндай жағдайда психологиялық қолдауда маманының кәсіби көмегі өте қажет. Ағымдағы мәселелерді жедел шешу психологиялық қолдау жұмысының тиімділігінің көрсеткіші емес-бұл өрістілікті (перспектива) құруды қажет етеді. Өрістілік- әр баланың жеке басындағы даралықты дамыту және қалыптастыру. Баланың шығармашылық өмірге психологиялық дайындығы тек микроортада ғана емес, сонымен бірге оның қоғамдағы алдағы өміріне де қажет.

Психологиялық сүйемелдеу қызметінің бүгінгі бағыты мен өрістегі бағыттары бір-бірімен тығыз байланысты. Психологиялық сүйемелдеу маманы болып табылатын Психолог болашақ даму міндеттерін шешеді және күн сайын балалар мен олардың ата-аналарына, білім беру мекемесіндегі әріптестеріне көмек көрсетеді.

Ең алдымен, баланың психикалық және жеке дамуы қамтамасыз етіледі, құрдастарының микроортасында, мұғалімдер мен оқушылардың, өзара әрекеттесуінің микроортасында да нәтижелі қарым-қатынасқа негізделген қолайлы, дамуға бағытталған психологиялық климат құрылады. Осылайша, психологиялық қолдау маманы толерантты психологиялық жағдайларды жасауға және сақтауға жауапты болады. Психологиялық қолдау маманы инклюзивті білім беру тұжырымдамасын жүзеге асыратын білім беру мекемелерінде өз қызметін дұрыс орындауы өте маңызды. Психологиялық сүйемелдеу маманы өз қызметі барысында баланың ішкі әлемі сияқты нәзік психологиялық аспектке назар аударуы керек:

- оның сенімділігі немесе керісінше өзіне деген сенімсіздігі;
- баланың өз қабілеттерін түсінуі және білуі;
- оның микроортаға және қоршаған әлемге қатынасы;
- бастан кешкен оқиғалары.

Баланың жеке даму үрдісінде сау психологиялық климат қана

өзін-өзі қамтамасыз етуге ықпал ете алады. Яғни, психологиялық сүйемелдеу маманы

балаға өсу кезеңдеріне сәйкес өзін-өзі түсінуге және өзін-өзі дамытуға көмектеседі.

Психологиялық сүйемелдеу маманы, психолог үшін қызметтің тиімділігі, ең алдымен, ғылыми аспект қалыптастырған біліммен анықталады. Бірақ, тиімділіктің абсолютті критерийі психологиялық сүйемелдеу маманының теориялық білімді кәсіби тұрғыдан дұрыс және сауатты жүзеге асыру қабілеті болады (баланы зерттеу және тексеру әдістері, микроорталар, диагностика және талдау). Психологиялық сүйемелдеу маманы-бұл практикалық психолог, ол білім беру мекемесіндегі өз қызметінің ерекшеліктерін ескереді. Сәйкесінше, психодиагностика, психопрофилактика және психокоррекция әдістерін, кәсіби түрде меңгеруі және қолдануы керек.

Психологиялық сүйемелдеу, ұйымдастырушылық құрылым ретінде, маман-психолог ретінде, білім беру мекемесінің педагогикалық ұжымының құрамына кіреді. Яғни, іс жүзінде психологиялық сүйемелдеу білім беру жүйесіне үйлесімді түрде енеді. Психологиялық қолдау қызметінің тиімділігінің жоғары деңгейі білім беру мекемесінің барлық құрылымдық бөлімшелерінің өзара әрекеттесу кезінде ғана қамтамасыз етілуі мүмкін.

Психологиялық сүйемелдеудің негізгі функцияларының бірі - білім беру мекемесінің кеңістігін енгізуге ғана емес, сонымен қатар білім берудің инклюзивті нысандарын іске асыруға психологиялық дайындықты диагностикалау және одан әрі тұрақты мониторингтеу болып табылады.

Түзету-дамыту бағдарламалары мүмкіндігі шектеулі балаларды білім беру мекемесінде оқытудың қазіргі жағдайларына даярлауға және одан әрі бейімдеуге бағытталған. Психологиялық сүйемелдеумен орындалатын профилактикалық бағдарламаларды іске асыру жөніндегі функциялар дамуында бұзушылықтары бар адамдарға қатысты теріс әлеуметтік көзқарастар мен қалыптасқан стереотиптердің айтарлықтай төмендеуіне әкеледі. Сонымен қатар, бұл оң үрдіс білім беру процесінің барлық қатысушыларында байқалады. Білім беру мекемелеріндегі психологиялық қолдаудың функциялары мен қызметі соңғысының инклюзивті білім беру бағдарламасының негізгі қағидаттарын енгізуге және іске асыруға дайындығын едәуір арттырады.

Инклюзивті білім беру тұжырымдамасы шеңберінде психологиялық сүйемелдеуді қалыптастыратын психологиялық жайлы және қауіпсіз орта денсаулығы шектеулі балаларға қоғамға белсенді қатысуға мүмкіндік береді.

Психологиялық қолдау маманының кәсіби құзыреттілігі - инклюзивті білім беру бағдарламасын іске асыратын білім беру мекемесінің табысты жұмысының кепілі болып табылады.

Инклюзивті білім беру бағдарламасын іске асыру процесінде практикалық психологтардың жетіспеушілігінің пайда болуы болып табылады және олардың рөлі маңызды. Яғни, психологиялық қолдаудың ғылыми аспектісі, жоғары оқу орындарында практикалық психологтарды даярлау-бұл бірінші кезектегі жаһандық міндеттердің бірі.

Осылайша, инклюзивті білім беру туралы айта отырып, бұл мүмкіндігі шектеулі балалардың жалпы білім беретін мекемелерге кедергісіз кіруі үшін техникалық жағдайлар жасау ғана емес, сонымен қатар ерекше қажеттіліктері бар баланың психофизикалық мүмкіндіктерін ескере отырып жасалуы керек, оқу - тәрбие процесінің ерекшелігі екенін атап өткен жөн. Білім беру мекемелерінде сапалы психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу ұйымдастырылуы, сондай - ақ педагогикалық және оқу ұжымдарында ерекше моральдық-психологиялық ахуал құрылуы тиіс.

Инклюзивті білім беруді психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу инклюзивті білім берудің маңызды бірлескен моделі болып табылады.

Әдебиет:

1. М.Оспанбаева «Инклюзивті білім беру мазмұны және әдістемесі» оқу құралы, Алматы 2019

2. Лукьяненко Марина Алексеевна, Михайлова Наталья Борисовна «Инклюзивті білім берудегі психологиялық қолдаудың рөлі» мақаласы, Историческая и социально-образовательная мысль. Том 8 №5/3, 2016

МЕХАНИЗМЫ МОТИВАЦИИ РОДИТЕЛЕЙ РАЗЛИЧНЫХ КАТЕГОРИЙ К ПОЛУЧЕНИЮ ЗНАНИЙ И НАВЫКОВ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В ЦЕНТРАХ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ РОДИТЕЛЕЙ

Нурмагамбетова Б.А., кандидат педагогических наук, профессор,
Мурзатаева А.К., Кильдибекова Б.Е.

Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан,
г. Павлодар

***Аннотация.** В статье говорится об усилении работы по взаимодействию семьи и школы в обучении и воспитании детей, развитии культуры позитивного родительства. Раскрыта сущность информационного характера работы с родителями, где они должны владеть информацией об особенностях развития ребёнка в том или ином возрасте. Уделено внимание вопросу работы с родителями детей с особыми образовательными потребностями.*

***Ключевые слова:** родители, воспитание детей, родители детей с особыми образовательными потребностями, детско-родительские отношения.*

На августовском совещании работников образования «Справедливый Казахстан: честное поколение, качественное образование, успешная нация» министр просвещения Гани Бейсембаев отметил, что в организациях образования внедряются концептуальные основы воспитания «Ұлттық тәрбие – ел болашағы».

«Министерством разработана Единая воспитательная программа на 2023-2025 годы, направленная на активизацию идеологической работы с обучающимися, родителями и общественностью. С 1 сентября текущего года во всех организациях образования заработают Центры педагогической поддержки родителей. Их главный приоритет – усиление работы по взаимодействию семьи и школы в обучении и воспитании детей, развитие культуры позитивного родительства», - отметил министр. Отметим, что реализация Единой воспитательной программы на 2023-2025 годы началась с 1 сентября текущего года.

Современность характеризуется активными социальными изменениями: рост рождаемости, увеличение состава семьи, социальные процессы, сопровождающие реформирование образования. Мы наблюдаем живой интерес родителей к процессу образования детей. Современная семья всё чаще обращается к социальным сетям, к товарам и услугам рынка образовательных услуг, всё реже обращается к опыту старшего поколения, мнению специалистов.

В сложившейся ситуации родители оказываются перед необходимостью самостоятельно выстраивать детско-родительские отношения и не имеют достаточных знаний, чтобы сделать выбор тактики воспитания, решить проблему, помочь своему ребёнку и себе самому.

Созрела необходимость создания новой системы родительского просвещения и образования, которая помогла бы им правильно выстроить тактику воспитания и взаимоотношений с ребёнком. В связи с этим наиболее острой является задача общественного признания необходимости квалифицированной помощи родителям.

В «Единой программе воспитания» в организациях образования, за исключением высших учебных заведений определены механизмы реализации воспитания в рамках сотрудничества с семьёй. «Воспитание обучающихся в организациях образования осуществляется через: содержание учебных предметов, классных часов; внеурочной деятельности; сотрудничества с семьёй; взаимодействия с неправительственными организациями» в рамках сотрудничества с семьёй определяет следующие механизмы:

- оказание педагогической поддержки родителям по вопросам, касающимся воспитания детей в организациях образования (планирование воспитательной работы, совместное управление и принятие решений);
- установление контакта с родителями как получателей информации через страницы социальных сетей образовательной организации (Instagram, Facebook, Telegram);
- организация новых видов родительских собраний (педсоветы, тренинги, семинары, коучинги, дни открытых дверей, лекции, педагогические гостевые лекции) с целью увидеть динамику развития обучающихся и обеспечить качественную обратную связь с родителями.

Следует отметить, что практика педагогической поддержки родителей развивается в Казахстане, как и во всём мире. В нашей стране существует практика поддержки родителей, семьи которых оказались в трудной жизненной ситуации, поддержки семьи приёмных родителей. В рамках социального проекта в Акмолинской области по опыту Центра поддержки института семьи «Жанұя» были открыты центры по поддержке и сопровождению семьи. Цель проекта – оказание психологической, социальной, жилищной и юридической помощи каждой семье, оказавшейся в трудной жизненной ситуации, работа по мотивации к активности, самореализации и самообеспечению, консультация с многодетными, малообеспеченными

и неполными семьями по открытию семейного бизнеса и другой предпринимательской деятельности. Данными центрами и центрами педагогической поддержки родителей проводится много работы, но в работе данных организаций отсутствует единая теория, на основе которой будут разрабатываться родительские образовательные программы. То есть, если наше государство стремится оказать поддержку и помощь родителям в воспитании детей, то в науке и методике воспитательной работы отсутствуют единые теории и эффективные методы оценки образовательных программ. В нашей стране нет такой практики, как теоретико-методологическое обоснование теорий и концепций воспитания, а также отсутствует оценка эффективности образовательных программ для родителей, т.е. не исследуются вопросы теории работы с родителями и семейного воспитания, не публикуются результаты оценки собственной эффективности.

В последние годы востребованными являются программы для родителей, направленные на работу с их личностью, переживаниями, тревогой и страхами.

Так, например, в статье А.Б. Тортаевой говорится: «Поскольку одной из главных целей школы является реализация концепции личностно-ориентированного обучения, то основной работой с родителями является индивидуальная работа: беседы, встречи, корректировка знаний ребенка с учетом его способностей и состояния здоровья. Как правило, такая работа дает высокий положительный результат, так как направлена на оказание помощи одному ребенку и его семье» [1]. Данное утверждение является доказательством вышесказанному нами предположению: востребованными являются программы для родителей, направленные на работу с их личностью, переживаниями, тревогой и страхами.

Информационный характер образовательных программ утратил свою востребованность. Однако, информационный характер работы с родителями всегда остаётся актуальным. Родители должны владеть информацией об особенностях развития ребёнка в том или ином возрасте. В быстроменяющемся мире ежедневно меняются законы и права, меняются институты и системы. Поэтому, родители должны уметь самостоятельно выбирать институты семьи, организации, модели воспитания и принимать решение по воспитанию собственных детей.

Основы знаниевого компонента заключаются в широком спектре знаний основ педагогики и психологии, возрастных особенностей физического и психического развития, возможностях получения

качественного образования и медицинского обслуживания, основ социальной и правовой поддержки. Также, в процессе взросления ребёнка, родители всё меньше и меньше читают статьи, участвуют в форумах, сообществах, посвящённых воспитанию детей. Отсюда следует, что программы поддержки родителей по воспитанию детей должны разграничиваться по возрасту детей. Например, программы для родителей детей дошкольного возраста должны быть широкого профиля, а программы для родителей младшего школьного и старшего школьного возраста - конкретно, касающиеся какого-либо вопроса или темы.

Обратимся к методическим рекомендациям (далее Рекомендации), разработанным НАО «Национальный институт гармоничного развития человека» [2]. В рекомендациях определены основные темы, которые формируют общие знания и компетенции родителей согласно школьной возрастной периодизации: начальная школа, основная средняя школа, старшая школа. Однако, не учитывается информационный запрос родителей, касающийся устройства системы образования. В настоящее время система образования является одним из механизмов социализации детей и подростков. Школа обеспечивает своеобразную «помпу» для развития, социализации и самоопределения школьников, что далее повлияет на развитие нашего государства. Школа является основным источником получения знаний и компетенций родителей в вопросах воспитания детей. Именно родитель должен помочь ребёнку выстроить образовательную и профессиональную траекторию, используя знания, которые он получил в школе. В работе центров поддержки родителей необходимо учитывать уровень их образования. Также, необходимо включить в образовательные программы для родителей трениговую работу по формированию навыков конструктивного решения конфликтных ситуаций с представителями школы и с другими родителями.

Таким образом, в образовательных программах для родителей должны учитываться запросы родителей на получение необходимой для них информации.

Остро стоит вопрос работы с родителями детей с особыми образовательными потребностями. В образовательные программы для родителей детей с ООП должны входить вопросы специально-знаниевые и компетентностные.

Взаимодействие школы и родителей детей с ООП – важное условие развития и социализации ребёнка с ООП. В современной педагогике ребёнок с ООП рассматривается как ресурс, который имеет

огромный потенциал. Семья заботится о ребенке с момента рождения и всю его жизнь: в процессе обучения и вне его, в быту и в социуме. Институт семьи обладает рядом преимуществ перед другими социальными институтами: обеспечивает доверительную, комфортную, доброжелательную атмосферу; реализует индивидуальный подход к каждому члену семьи; способствует удовлетворению физических, эмоциональных, духовных, интеллектуальных, социальных потребностей [3]. Родители знают всё о своём ребёнке и даже больше чем специалисты владеют информацией о том, как надо развивать их дитя. В инклюзивном образовании необходимо объединить усилия родителей и школы для того, чтобы обеспечить ребёнку комфортную образовательную среду. Очевидно, что коллектив школы не имеет достаточных знаний, умений и компетенций в работе с родителями «особенных» детей. Теории и предположения педагогической науки показывают, что сотрудничество педагогов и родителей повышают мотивацию, успешные коммуникации и обучение.

Таким образом, при создании системы родительского просвещения и образования будет обеспечена возможность родителей самостоятельно определять родительскую стратегию, так как он будет понимать цель воспитания детей, способы реализации и подходы к принятию решений в отношении своих детей.

Литература

1. <https://www.gov.kz/memleket/entities/edu-osakarovka/press/article/details/93992?lang=ru>

2. Методические рекомендации по педагогической поддержке родителей в воспитании и развитии детей в организациях среднего образования Утверждены Решением Научно-Методического Совета НАО «Национальный институт гармоничного развития человека» Протокол № 4 «15» августа 2023 года.

3. Зверева О.Л. Семейная педагогика и домашнее воспитание: учебник и практикум для СПО / О.Л. Зверева, А.Н. Ганичева. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2018. 219 с.

ЖОО-ДАҒЫ ОҚУ ПРОЦЕСІНДЕ БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ

Нәлтай А.Ғ.,

Арнайы педагогика мамандығының 2 курс магистранты

Ғылыми жетекші - **Боранбаева А.Р.**

Мектепке дейінгі және арнайы педагогика кафедрасының доцент
м.а., философия докторы (PhD)

Аңдатпа

Мақалада жоғары оқу орнында педагогикалық білім беру жүйесінде кәсіптік оқыту процесінде білім алушылардың қарым-қатынас мәдениетін қалыптастырудың педагогикалық шарттары мәселесі қарастырылған. Яғни оқу процесінде білім алушылардың бір-бірімен және педагогпен қарым-қатынасқа түсу мәдениеті. Бұл процесінің тиімділігін қамтамасыз ететін болашақ мұғалімдердің қарым-қатынас мәдениетін қалыптастырудың педагогикалық шарттары анықталып, ғылыми негізделді. «Қарым-қатынас», «педагогикалық шарттар», «қарым-қатынас мәдениеті» ұғымдарының мәні ашылды. Сонымен қатар, білім алушылар бойында қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру үшін тренингтер мен тесттердің де түрлері біршама қарастырылды. Білім алушылардың қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыруда қолданылатын әдістер көрсетілді. Ғылыми ізденістер, зерттеулер мен педагогикалық тәжірибелер негізінде білім алушылардың қарым-қатынас мәдениетін қалыптастырудың өлшемдері мен көрсеткіштеріне сүйене отырып, білім алушылардың қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру мәселесін қамтамасыз ететін педагогикалық шарттар анықталды. Білім алушылардың қарым-қатынас мәдениетін қалыптастырудағы негізгі біліктер, оқытушының педагогикалық қарым-қатынастағы басты ерекше қасиеттері қарастырылды.

Түйін сөз: педагогикалық шарттар, коммуникация, қарым-қатынас мәдениеті, қарым-қатынасты қалыптастыру, педагогикалық құзыреттілік.

Кіріспе

Бүгінгі қоғамда құндылықтар бағыты қатарында ұлтжандылық, отаншылдық сезімдер, яғни өз халқымызды, оның салт-дәстүрін, тілін, мәдениетін, әдеттерін, қарым-қатынастарын, туған ел табиғатын құрметтей білу жоғары маңызға ие болып отыр. Сонымен бірге әрбір адам үшін жоғары құндылықтар өмірде болатын ынтымақтастық, ізгі қарым-қатынастар, рухани мәдениет, гуманистік қатынастар негізі - әр адамның өз басын сыйлауы, адамгершілікке негізделген қарым-қатынас, адамдарды ізгілікті қадір тұту болып табылады. Мұндай қоғамдық, азаматтық, рухани-адамгершілік құндылықтардың бекуі, өзара қарым-қатынас мәдениетінің қалыптасуы арқылы көрініс береді, ал бұл маңызды мәселе оқу-тәрбие жүйесінде жүзеге асатыны белгілі.

Біздің бұл мақалада қарастыратын жұмысымыз білім алушылардың оқу процесіндегі қарым-қатынас мәдениетін қалыптастырудың педагогикалық шарттары. Ең алдымен қарым-қатынас, қарым-қатынас мәдениеті ұғымдарын ашып алайық.

Коммуникация дегеніміз не? Бұл сұраққа нақты әрі қысқа жауап беру оңай емес. Ал бұл терминнің өзі соңғы кездері тілімізде белсенді қолданылып жатыр. Терминнің белгілі бір лексикалық өзегі бар, оның төңірегінде көптеген қосымша мағыналар қабаттасып жатыр. «Коммуникация» сөзі өзінің шығу тегі латынның communicatio – хабар, жеткізу; коммуникация - сөйлесу, хабарласу, қарым-қатынас жасау деген мағынаны береді [1].

Қарым-қатынас - екі немесе одан да көп тұлғалардың өзара түсіністікке негізделген қарым-қатынасы, ақпаратты бір адамның екінші адамға немесе бірнеше адамға жеткізуі.

Жалпы бұл «Қарым-қатынас» ұғымы өте кең және сыйымды ұғым. Бұл аталған ұғымды зерттеуге үлес қосқандар – Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, И.И. Иванец, Н.В. Курбатов, А.А. Леонтьев, М.И. Лисина, М.Г. Руд және тағы да басқалар болды [2]. Олардың пікірінше, қарым-қатынас үнемі белсенді, диалогтік болады. Т. Парсонс сияқты беделді шетелдік ғалымдар да осыған ұқсас көзқарастарды ұстанады. Ал К.Черри болса коммуникация - бұл адамдар әзірлеген көптеген коммуникация жүйелерін пайдаланатын «әлеуметтік құбылыс», «әлеуметтік қарым-қатынас», олардың ішінде ең бастысы, «сөзсіз, адам сөзі мен тілі» деп атап өткен [3].

Сонымен қатар, қарым-қатынас оқудың алғышарты болғандықтан, білімді ұрпақ ішінде де, ұрпақ арасында да алмасудың күрделі әдістері мен арналары болмаса, біздің дамыған адамзат өркениетіміз өмір сүре алмас еді. Сондықтан қарым-қатынас адам болмысының мәнін білдіреді [4].

Ал қарым-қатынас мәдениеті дегеніміз - адамдар арасындағы тығыз қарым-қатынасты қамтамасыз ету, іс-әрекеттер жүйесін үйлестіру және реттеу, дұрыс бағыт-бағдар қою, ой-өрісін дамыту және өмірде әрбір адамға лайықты орын табуға мүмкіндік беру.

Қарым-қатынас мәдениеті білім алушылардың саналы көзқарасын, ізгілікті қарым-қатынас орнатуына, рухани-адамгершілік құндылықтарының қалыптасуына, жүйелі іс-әрекет жасауына мүмкіндік береді. Қазақ жазушылары М.Жұмабаев, Ж.Аймауытов, М.Дулатов және т.б. еңбектерінде қарым-қатынас мәдениеті жөніндегі маңызды пікірлері көрініс табады. Ал қарым-қатынастың психологиялық мүмкіншілігі жайлы пікірлерді Қ.Б. Жарықбаев, Ә.Алдамұратов және т.б. зерттеген [5].

Осы қарым-қатынас мәдениетіне қатысты М.М.Рыбакова білім алушылар мен педагогтың өзара қарым-қатынасының бес түрін саралаған. Яғни:

1. Диктаттық қатынас - қатаң тәртіппен ресми қарым-қатынас негізінде білімге ерекше талап қою;

2 Бейтарап, яғни нейтралды қатынас – білім алушылармен интеллектуалдық- танымдық деңгейде еркін қатынас жасау, педагогтың өз пәніне ерекше ден қоюы, қабілеттілік;

3 Қамқорлық қатынас – шамадан тыс ебектеу, білім алушының өзіндік әрекетіне қарау, ата-аналармен үнемі байланысын үзбеу;

4 Конфронтациялық қатынас – білім алушыны іштей жек көру, жұмысқа үнемі қанағаттанбау, менсібеушілік үнмен сөйлесу;

5 Ынтымақтастық қатынас - барлық істі бірлесе жүргізу, бір-біріне қамқорлық жасау, оптимизм және өзара сеніммен қарым-қатынас жасау [6].

Зерттеу әдістері

Білім алушының қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыруда мына әдістерді қарастыруға болады: сананы қалыптастыру әдістері, іс-әрекетті ұйымдастыру және қарым-қатынасты қалыптастыру әдістері, ынталандыру әдістері (1-сурет)



1-сурет. Қарым-қатынас мәдениетін қалыптастырудағы әдістер

Сананы қалыптастыру әдістері. Білім алушының қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру оның қажеттіліктерін саналы түрде танудан басталады. Олай болса, дұрыс ұйымдастырылған оқу-тәрбие процесі білім алушылардың қарым-қатынас мәдениетін дамытуға ықпал етеді. Демек, білім алушы белгілі бір қасиеттің мән-мағынасын түсінбейінше, оның бойында бұл қасиетті қалыптастыру, тәрбиелеу мүмкін емес. Оқу процесінде алған білімдерін күнделікті тәжірибеде белсенді қолдануда, яғни қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыруда жеке тұлғаның санасын қалыптастыру әдістерінің маңызы зор. Педагог

өз сабағында ұлттық мұралар тағылымын, ақын-жазушылар тағылымын, мәселен Абайдың «Қара сөздерін», сонымен қатар әдептілікке байланысты әңгімелер, дәрістер, өнегелі әңгіме, ақыл-кеңес, мысалдарды қолдануы қажет.

Іс-әрекетті ұйымдастыру және қарым-қатынасты қалыптастыру әдістері. Жеке тұлғаның ғылыми түсініктері мен сенімдері, білімді нақты іс-әрекеттер мен қарым-қатынастарда пайдаланудан көрінеді. Білім алушылармен қарым-қатынас жасау барысында туындайтын жағдайлар белгілі бір әдетке сәйкес, белгілі бір мінез-құлық бағытын таңдауға әкеліп, қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыруға негіз болады. Атап айтқанда, қажетті тұлғалық қасиеттерді қалыптастырудың жалпылама әдісі – жаттығу. Жаттығулардың жиілігі, көлемі мен нәтижелері арасында тікелей байланыс бар. Яғни жаттығулар неғұрлым көп орындалса, соғұрлым олардың көмегімен қалыптасатын қасиеттердің дамуы жоғары болады. Жаттығулар талап түрінде де, ойын түрінде де жүргізіледі.

Ынталандыру әдістері - мадақтау, жазалау, жарыстыру, субъектив-прагматикалық әдістерден тұрады.

Білім алушылардың қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыруда педагогтың педагогикалық қолдауының мәні мынада:

- жағымды психологиялық жағдай жасау;
- білім алушының өз мүмкіндіктерін өзінше жүзеге асыруына жағдай жасау;
- көмек көрсету, үлгі болу;
- педагогтың жоғары кәсіби деңгейі мен мәдениетілігі.

Оқу-тәрбие процесінің тиімділігі қарым-қатынас және нақты іс-әрекет саласындағы мақсатқа сәйкес ұйымдастырудан көрінеді. Білім алушылардың қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру тәрбиенің барлық түрлерінің өзара байланысы арқылы жүзеге асады: ақыл-ой, адамгершілік, еңбек, эстетикалық және т.б. Сонымен қатар, білім алушылар арасында қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру ұлттық тәрбиенің қозғаушы күші – салт-дәстүр, ұлттық рух, ұлттық намыс, ар, ұят, т.б қасиеттер арқылы ұлттық санаға сіңеді. Әсіресе, қарым-қатынаста адамды құрметтеуге, сәлем беруге, жол беруге, көңіл-күйіне мән беруге, кішіпейілділікке, парасаттылыққа, саналылыққа, сыйластыққа, әдептілікке баулиды және үнемі талап етеді.

Сонымен қатар, білім алушылар бойында қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру үшін тренингтер мен тесттердің де түрлері біршама көп. Солардың біреуіне тоқталайық.

«Мәдениаралық өзара әрекет» тренингі [7].

Тренингтің мақсаты: Топта қолайлы орта құру, ойын ойнау, мінез-құлық дағдыларын, әлеуметтік өзара әрекеттесу дағдыларын дамыту, бөтен ортаны жаңа топпен, негізгі нормаларымен, құндылықтарымен және нанымдарымен тез таныстыру. Топта сенімді ашық атмосфера құру. Қарым-қатынастағы кеңістіктің мәнін толық түсінуге көмектесу.

Білім алушылардың қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыруда келесі жұмыс түрлері қолданылады:

Дәрісбаяндар - халықтық педагогиканың бай мұраларынан берілген жарқын ақпарат, деректер, қызықты мысалдар т.б. негізіндегі дәрісбаяндар Білім алушылардың ынта-ықыласын тудырып, қарым-қатынас мәдениетінің қыр-сырын ұғынуға мүмкіндік береді.

Сократтық сұхбат- бірінен соң бірі қосымша сұрақтар қою, оларға жауап іздеу және қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру мәселесін шешудің көптеген альтернативті нұсқаларын кеңінен қарастыру арқылы мәселенің шешіміне біртіндеп жету тәсілі.

Ашық микрофон - болашақ педагогтар үшін және қоғамдағы адамдар арасындағы қарым-қатынас мәдениетін қалыптастырудың шарттары мен оның дамуына халықтық педагогикалық идеялардың ықпалын талқылау үшін қолданылады. Және т.б.

Тақырыпқа байланысты аталған іс-шараларды оқу-тәрбие үрдісінде жүзеге асыру оң нәтижеге әкеліп, білім алушылардың қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыруға негіз болады деп ойлаймыз. Демек, субъект іс-әрекеті тұлға дамуы мен қалыптасуының басты факторы. Дұрыс ұйымдастырылған оқу-білім, еңбек, іс-әрекет және т.б. тұлғаны дамытады, өмірлік дұрыс бағыт таңдауына және сол мақсатта игілікті қарым-қатынас жасауына мүмкіндік береді.

Сонымен, ғылыми ізденістер, зерттеулер мен педагогикалық тәжірибелер негізінде білім алушылардың қарым-қатынас мәдениетін қалыптастырудың өлшемдері мен көрсеткіштеріне сүйене отырып, білім алушылардың қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру мәселесін қамтамасыз ететін педагогикалық шарттарды анықтауға болады:

– білім алушылардың қарым-қатынас мәдениетін мақсаттылықпен, тиімділікпен ұйымдастыру,

– қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыруда білім алушылардың дара ерекшеліктерін зерттеу, олардың тұтастай ішкі психологиялық дербестік ерекшеліктерін, олардың қабілеттерін, санасы мен іс-әрекеттің бірлігі негізінде, олардың мінез-құлықтарының, қызығушылықтары мен іс-әрекетінің өзгешеліктерін айқындау арқылы осы іс-әрекеттің тұлғалық субъектісі деп тану.

– субъектілердің жана әлеуметтік мәдени орта жағдайында қарым- қатынасын орната отырып, қарым-қатынас мәдениеті мазмұнын талдауда және рухани-адамгершілікті қарым-қатынас аймағын кеңейтуге бағытталған педагогикалық жұмыстарды қамтамасыз ету.

– қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру арқылы білім алушыларды өз бетінше ізденушілік тұлға ретінде қарауы.

Жоғарғы оқу орнындағы білім алушылардың қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру үшін педагогикалық шарттардың болуы өте маңызды рөл атқарады.

Жалпы бұл педагогикалық шарттар дегеніміз –оқу процесінің әр түрлі кезеңдерінде және жалпы алғанда оның нәтижесінің тиімділігіне жетуді бірге анықтайтын педагогикалық іс-әрекеттің арнайы негізделген және ұйымдастырылған жағдайлары мен бағыттарының кешені. Педагогикалық шарттар оқу процесін жүзеге асыру үшін шешуші мәнге ие. Дұрыс таңдалған және жүйелі түрде жүзеге асырылған педагогикалық шарттар педагогқа білім берудің әртүрлі деңгейлерінде білім алушылармен жүргізілетін практикалық іс-әрекетте жоғары нәтижелерге жетуге мүмкіндік береді.

Педагогикалық шарттар қабылдау педагогтың іс-әрекетіне негізделуі керек, ол білім беру философиясына негізделген мақсаттар қоюды, әдістер мен құралдарды таңдауды, «педагог-білім алушы» жақсы өзара әрекеттесуін қамтамасыз ету үшін тиісті ортаны құруды және дамуды таңуды қамтиды [8].

Нәтижелер

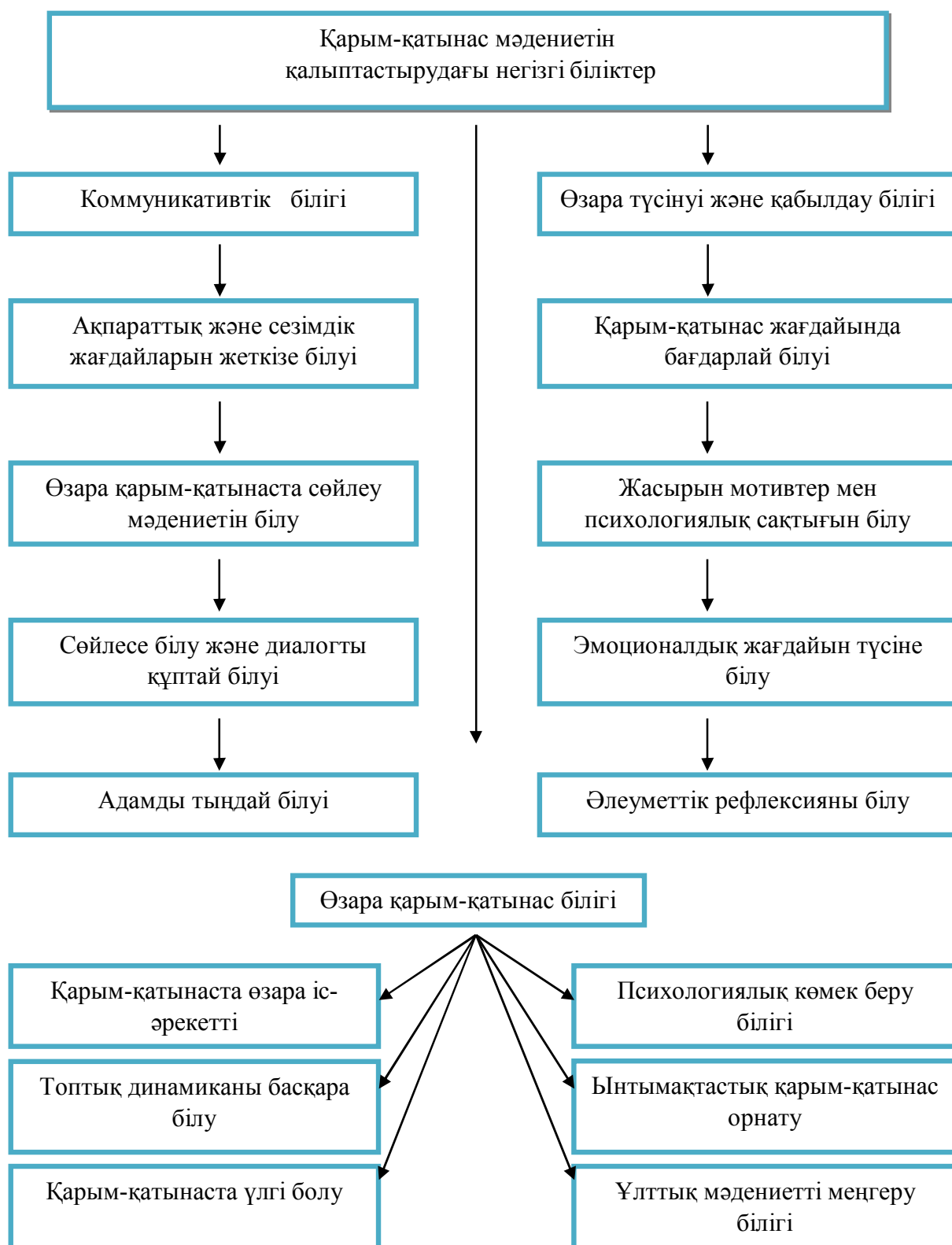
Болашақ маман иелері, яғни білім алушылардың жалпы қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру барысындағы басты факторлардың бірі, ұлттық ерекшеліктер, үнемі зерттеуде педагогтар мен психологтардың өзіндік назарын аударуда. Педагогтардың кәсіби әрекеттеріндегі басты орынды қарым-қатынас мәселесі алатыны сөзсіз. Сондықтан білім алушыларға қарым-қатынас мәдениетінің құндылығын, компоненттері мен көрсеткіштерін түрлерін жан-жақты түсіндіру аса маңызды болып көрінеді.

Педагогикалық қарым-қатынас мәселесі дәл қазіргі жағдайда педагогикалық және психологиялық зерттеулердің негізгі объектісіне айналууда. Көптеген ғалымдарымыздың көзқарасы бойынша, келешекте жақсы маман дайырлауда білім алушыларға педагогикалық әдеп, іскерлік, дағдыны қалыптастырудағы басты компоненттерінің бірі қарым-қатынас мәдениетінің ұлттық ерекшеліктерінің педагогикалық шарттарын айқындау болып табылады.

Бұл проблеманы шешудің басты жолы педагогикалық кадрларды дайындайтын жоғары оқу орындарының қабырғасында ескерілуі тиіс. Сондықтан заман талабына сай, білім алушылардың қарым-қатынас дағдылары мен икемділігін қалыптастыру, яғни білім алушылардың педагогикалық қарым-қатынас кезіндегі әр түрлі жағдаяттарға бейімделуі, тез меңгеру қабілеттерін игеруі, жұмыстастармен, білім алушылардың жағымды қарым-қатынасын құруға ұмтылу, қызығушылығы мен білімін әрдайым қажеттілігіне сай жетілдіру маңызды болып табылады [9].

Педагогпен білім алушы екі түрлі тұлға. Басты мәселе – осы әртүрлі рухани дүниелерді біріктіру. Яғни педагогикалық тұрғыдан алғанда білім алушыға тиімді әсер ету үшін педагогті білім алушы ғана қабылдап қоймай, педагог та білім алушыны қабылдауы қажет. Педагог үшін кері байланысты түсіну және қабылдау да өте маңызды. Педагогикалық қарым-қатынас – Педагог пен білім алушының рухани байыуы. Педагог білім алушыларға өзінің дәрежесіндей қараса ғана мұндай нәтижеге қол жеткізуге болады. Бұл қатынас: біріншіден, педагог білім алушының рухани әлеміне үлкен құрметпен қарауы, оның еркіндігін мойындауы, келісу немесе келіспеу және әрекетті таңдау құқығы бар екенін көрсету; екіншіден, білім алушының дүниеге көзқарасын түсініп, қайғысы мен қуанышын бөлісу; үшіншіден, өзінің жеке қасиеттері мен ерекшеліктерін қабылдай білуі қажет.

Егер педагог пен білім алушы арасындағы қарым-қатынас мазмұнды, достық, ынтымақтастықта, бұған тән өзара сыйластық, сенім, көмек нормаларына сәйкес құрылса, онда қарым-қатынаста қиыншылықтар болмайды. Осы тұрғыдан алғанда педагогикалық шарттар қарым-қатынас мәдениетінің жоғары деңгейін көрсетеді. Мұндай педагогикалық шарттарды пайдалану білім алушылардың қарым-қатынас мәдениетінде маңызды біліктерінің калыптасуына негіз болады (2- сурет).



2-сурет. Қарым-қатынас мәдениетін қалыптастырудағы негізгі біліктер

Талқылаулар

Білім алушылардың жеке тұлға ретіндегі ішкі жан дүниесі, оның сөзі мен тілінен айқын көрініп тұрады. Қандай сөздер мен тіркестерді қолдануына қарап, сөз ырғағы мен әуенін талдай отырып, олардың ерекшеліктерін байқауға болады. Ал қарым- қатынас мәдениеті оқу- тәрбие барысында пайда болып, қалыптасуы біртіндеп жүзеге асады. Әсіресе педагогтың қарым-қатынастағы мәдениеті маңызды роль атқарады, бұған үлкен мән берілуі қажет.

Педагогтың педагогикалық қарым-қатынастағы басты ерекше қасиеттері:

- білім алушылармен жұмыс істеуге қызығушылығы, қарым-қатынасты қажетсінуі мен сөйлесе білу біліктері, коммуникативтік қабілеті.

- сезімдік жағдайларды түсіне білуі және психологиялық жағымды қарым-қатынас орната білуі.

- ойлау белсенділігінің болуы және өзгермелі жағдайларда дұрыс бағыт таба білуі, қарым-қатынас ерекшелігіне қарай іс-әрекет пен сөздік байланысты өзгерте білуі.

- қарым-қатынаста кері байланысты жүзеге асыру, ынтымақтастық бағдар.

- өзінің психологиялық жағдайын, сөзін, ойларын, көңіл-күйін, сезімдерін т.б. басқара білуі.

- кездейсоқ қарым-қатынасқа дайын болушылық (дайындықсыз коммуникация).

- мүмкін болатын педагогикалық ситуацияларды және олардың өрістеуі, өзінің іс әрекетін болжай білуі.

Қорытынды

Қарым-қатынас мәдениеті - бұл өзін-өзі құрметтейтін әрбір адам ұстанатын белгілі бір ережелер жиынтығы. Бұл ережелерді сақтау жалпы адамның білімі мен мәдениетінің деңгейінің көрсеткіші болып табылады, қарым-қатынас мәдениетінсіз өркениетті қоғамда адамдармен қарым-қатынас жасау мүмкін емес, іс жүргізу және іскерлік байланыс орнату мүмкін емес.

Педагогикалық қарым-қатынас мәдениеті білім алушылар арасында коммуникативті қарым-қатынастың жалпы мәдениетін қалыптастырудың теориялық және практикалық негіздерін дамытуға арналған.

Қорыта келгенде, кез келген ортада, қоғамда бірігіп жұмыс жасау үшін қарым-қатынас өте маңызды. Біріншіден, бірігу барысында қатысушылар жұмыс жайлы толығырақ ақпарат ала бастайды.

Екіншіден, олардың қанағаттанарлық жұмыс жасауы алдағы уақытта нәтижелі көрсеткіш көрсету үшін бар ынта жігерін салуымен байланысты. Сонымен әрбір орта болмасын қарым-қатынас ерекше орын алады.

Қазіргі жоғары оқу орындарының оқу ортасы білім беру үдерісіне қатысушылардың іс-әрекеттерінің өнімділігін қамтамасыз ете отырып, білім алушылардың өз бетінше білім алу дағдыларын дамытуға жағдай жасап, психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетуі тиіс. Білім алушы өзінің танымдық әрекетін ұйымдастырушы ретінде ұсынылған білім мазмұны нұсқаларын тандау құқығын және өзінің өмірі мен қоршаған орта сапасын арттыру үшін оларды қолдану тәсілдерін пайдалануға ерікті. Сонда ғана оқыту үдерісіндегі тұлғааралық қарым-қатынастардың қалыптасуына жол ашылады.

Әдебиет

1. Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2006г. №40. 86с.
2. Рудь М.Г. Формирование коммуникативной культуры будущего учителя начальных классов в педагогическом колледже: Дис. канд. пед. наук. - Р-н-Д, 1999. - 132 с.
3. Черри К. Адам және ақпарат / ауд. англ. - М., 1972. – 36б.
4. Skilled interpersonal communication: Research, theory and practice. На rgie О -2021. pp.1-662. International Journal of Communication (ISSN:1932-8036-Scopus.com)
5. Мәмбетов М. Педагогикалық қарым-қатынас мәдениеті //Қазақстан мектебі. 2008. №12. -36-37-б
6. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе : Кн. для учителя / М. М. Рыбакова. - Москва : Просвещение, 1991. - 127,[1] с.; 20 см. - (ПНШ. Психол. наука - школе); ISBN 5-09-002987-3 : 45 к.
7. Я.Л.Коломинский, Психологиялық қарым-қатынас.- 1974.-116б.
8. The theoretical framework of factors influencing the pedagogical decision-making. Skeriene S., Augustiniene A. 2018-Pedagogika 131(3), pp.5-25 .(ISSN:1392-0340-Scopus.com)
9. Есенғұлова М.Н. Халықтық педагогика идеялары негізінде студенттердің қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру. Монография. - Ақтөбе қаласы, 2020 - 176 бет

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ПРОЕКТЫ КАК РЕСУРС ВОСПИТАНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ

Одинокова Н. А.

АНО ДПО «Сибирский институт практической психологии,
педагогике и социальной работы», г. Новосибирск, Россия
odinokova2008@mail.ru

***Аннотация.** В последние годы в центре внимания как ученых, так и педагогов-практиков находится проектное обучение. Авторы предлагают рассматривать социокультурные проекты, как актуальный виток педагогических, социальных и культурных достижений и представлять ресурс воспитания будущих педагогов-дефектологов. Организация и вовлечение студентов в социокультурное проектирование позволит существенно дополнить усилия преподавателей по формированию компетенций по базовым дисциплинам, в результате позволит продемонстрировать хорошие показатели в итоговой аттестации будущих педагогов-дефектологов.*

***Ключевые слова:** социокультурное проектирование, проектная культура, проектная деятельность, педагогическое творчество, дефектолог.*

В настоящее время современное образование претерпевает глобальные преобразования, со стороны общества предъявляются определенные требования, акцентируются актуальные направления, способы решения назревших проблем. Изменяются цели образования, профессиональная направленность в обучении: важнейшими становятся развитие у выпускников педагогического вуза самостоятельности, способности к самореализации, к созидательной деятельности и сотрудничеству, формирование высокого уровня правовой культуры, терпимость к чужому мнению, умение вести диалог. В этом аспекте вполне правомерным и актуальным является вопрос о возможности обучения и научения педагогическому творчеству как компоненту профессионально-педагогической культуры.

Бурное развитие проектирования, выделение его в особый вид профессиональной деятельности привело к развитию особой проектной культуры. Проектная культура сравнительно новая, но очень значимая составная часть профессиональной культуры современного педагога. Она представляет совокупность проектных способов инновационного преобразования педагогической действительности на основе прогнозирования, планирования, конструирования, исполнения (в определенные сроки) и оценки достижения запланированного. Считается, что процесс становления проектной культуры педагога – это

непрерывный, сложный динамический процесс, определяющийся в большей мере активностью самого человека, его субъектной позицией. Предполагается поэтапное его осуществление на основе комплексного подхода к организации учебно-воспитательного процесса, единства теоретической и практической подготовки и направленности на последовательное развитие всех компонентов проектной культуры.

Следовательно, проектную культуру педагога образовательного учреждения, в нашем случае будущего педагога-дефектолога, мы можем рассматривать как сложное интегративное понятие, включающее общекультурную, компетентностную и личностную составляющие. Это говорит о том, что она формируется прежде всего в коллективе, поэтому ее значимым внешним элементом является корпоративная культура образовательной организации, объединяющая ценности, нормы, традиции, стиль, социальный климат. Необходимо отметить, что проектная культура, направленная на создание социокультурных ценностей в педагогическом процессе, влияет на состояние личности будущего педагога-дефектолога в целом, ее аксиологическую сторону. Поэтому существенным элементом методики обучения предполагается поисковая исследовательская и творческая свобода обучающегося. Студент-бакалавр, владеющий проектной культурой, является субъектом педагогического процесса, способным к самостоятельной реализации проектировочной деятельности, к реализации инновационных программ трудовой и индивидуальной жизнедеятельности.

Н. П. Русинова в своем исследовании рассматривает формирование компетенций по организации проектной деятельности у студентов педагогического вуза как системный, планомерный и поэтапный процесс, который позволяет обучающимся не только осваивать предметные знания и умения, но и приобретать необходимые компетенции. Автор обращает внимание, что на основе полученного студентами практического опыта при реализации проектов в учебном процессе вуза становится возможным перенос полученных знаний и умений на будущую профессиональную деятельность, так как непосредственное практическое выполнение заданий требуют их конкретного применения при решении проблемных заданий и базируются на знаниях материала [6].

Педагогическая деятельность – это всегда творческая деятельность, это постоянное совершенствование искусства обучения, воспитания и развития подрастающего человека. Работая над самостоятельным проектом или принимая активное участие в проектной деятельности постепенно вырабатывается устойчивый

интерес, постоянная потребность в творческих поисках. А если будущая деятельность связана с взаимодействием с ребенком, имеющим ограничения здоровья? Тогда в структуре профессиональной компетентности будущего педагога-дефектолога одной из ведущих компетенций является владение современными инновационными технологиями. И нет лучшего овладения широким диапазоном необходимых умений и навыков, нежели непосредственное участие в практических проектах, их разработках и реализации.

Необходимо заметить, что для ребенка, имеющего ограничения здоровья, без системной, целенаправленно-организованной, целесообразной деятельности и помощи со стороны взрослых (педагогов, родителей) многие знания, понятия, действия, навыки, применение творческих преобразований, инициативной позиции, активности, сознательности, связь с жизнью практически недоступны. Важной задачей становится знание и понимание характерных индивидуально-типологических особенностей детей с ОВЗ, на сколько их возрастное-психологическое развитие соответствует нормативным требованиям, в дальнейшем необходимость учета индивидуальных особенностей при проведении коррекционно-восстановительной работы (потенциальные возможности, актуальный уровень развития, дифференцированный подход к обучению, применение специальных технологий в обучении, формирование практических умений) [4, 5].

Это говорит о том, что практическая работа с данными детьми сложна, требует, кроме вдохновения и большой убежденности, умения квалифицированно, достоверно и профессионально грамотно донести нужную информацию, используя альтернативные, коммуникативные, ИКТ-технологии. Необходимо владеть модификациями приспособлений (Брайль, дактиль, жест), техническими средствами коррекции нарушений зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, адаптационными условиями предметно-развивающей среды, средств наглядности.

Социокультурное проектирование занимает сегодня особое место в системе специализированных технологий, имеющих возможность комбинирования различных способов проектирования, получения множества вариантов проектной деятельности. Социокультурные проекты, включая мировоззренческую (подразумеваемая систему представлений о мире и человека в нем, отношение человека к окружающей действительности и самому себе) и технологическую (создание принципиально нового в содержании, организации учебно-воспитательного процесса, в решении научно-практических проблем) функции, представляют основу целого ряда

профессий социально-культурной, социально-педагогической и культурологической направленности. Вопрос успешной деятельности будущего специалиста педагогической сферы во многом зависит от степени овладения технологией социокультурного проектирования, обеспечивая ему конкурентоспособность как специалиста на рынке труда, более эффективно осуществлять аналитические, организационно-управленческие и консультационно-методические функции в профессиональной сфере, учитывая условия растущей состязательности.

Под *социокультурным проектом* мы будем понимать целенаправленную созидательно-творческую деятельность, средство, позволяющее находить способы решения проблемы по воспитанию будущих педагогов-дефектологов, при их активном участии в определенных условиях и ситуациях, связанных с детьми, имеющих проблемы здоровья и нуждающихся в особых образовательных потребностях. Созидательный творческий характер проектной деятельности обуславливает особый стиль мыслительной деятельности педагога-дефектолога, связанный с новизной и значимостью результатов, вызывая сложный синтез всех психических сфер личности (познавательной, эмоциональной, волевой и мотивационной). Особое место занимает потребность творить, которая воплощается в специфических способностях и их проявлении. Эффективность профессиональной деятельности педагога-дефектолога зависит не столько от знаний и навыков, сколько от способностей использовать в педагогической ситуации информацию различными способами и в быстром темпе. Развитое педагогическое мышление, обеспечивает глубокое смысловое понимание педагогической информации, преломляет знания и способы деятельности через призму собственного индивидуального профессионально-педагогического опыта и помогает обретать личностный смысл профессиональной деятельности.

Социокультурные проекты могут быть разными и их использование в образовательном процессе требует серьезной подготовительной работы. Необходимо обращать внимание на тематику и типологические признаки проектов. Опишем типологические признаки проекта, которые определяют В. А. Кальней, Т. М. Матвеева, Е. А. Мищенко, Е. С. Шишов [1, с. 21]:

1. Доминирующая деятельность: исследовательская, поисковая, творческая, ролевая, прикладная (практико-ориентированная), ознакомительно-ориентировочная. 2. Предметно-содержательная область: монопроект, межпредметный проект. 3. Характер координации проекта: непосредственный, скрытый. 4. Характер

контактов: участники одной группы, факультета, города, страны, разных стран мира. 5. Количество участников проекта. 6. Продолжительность выполнения проекта.

Виды проектов также очень разнообразны. Приведем наиболее востребованные и часто используемые в работе с детьми с ограничениями здоровья.

Исследовательские проекты – одна из самых распространенных форм такого вида деятельности. Имеют четкую продуманную структуру, которая практически совпадает со структурой реального научного исследования: актуальность темы, цель, задачи, методы исследования, обсуждение результатов, выводы и рекомендации.

Творческие проекты, в отличие от инновационных, не имеют детально проработанной структуры, поскольку она только намечается и далее развивается в соответствии с требованиями к форме и жанру конечного результата. Это может быть стенная газета, сценарий праздника, видеофильм, тематический альманах, конференция, диспут.

Информационные проекты направлены на сбор информации о каком-либо объекте, явлении и на дальнейшее ознакомление участников проекта с этой информацией, ее анализом и обобщением фактов. Цифровые технологии, которые прочно вошли в учебную практику (компьютеры, мобильные технологии, различные гаджеты), позволяют включить в образовательный процесс различные открытые площадки за стенами образовательного учреждения. С помощью новейших приборов данные извлекаются и используются в ходе прогулок, экскурсий, путешествий.

Практико-ориентированные проекты отличает четко обозначенный с самого начала характер результата деятельности его участников. Причем результат обязательно должен быть ориентирован на социальные интересы самих участников. Этот проект требует четко продуманной структуры, которая может быть представлена в виде сценария, определения функций каждого участника и участия каждого из них в оформлении конечного результата. По продолжительности выполнения проекты подразделяют на краткосрочные, которые выполняются в течение одного дня; среднесрочные, которые для своего выполнения требуют от недели до месяца; долгосрочные, продолжительность которых составляет восемь недель и более. Проект может выполняться индивидуально или группой. Наилучший результат получается в групповых проектах, комплексных коллективных работах, направленных на решение конкретных проблем. При выполнении проекта положительно скажется привлечение родителей,

друзей, других людей, связанных с тематикой или направлением проекта, тем самым показав важность умения работать сплочено.

В последнее время активную форму стали принимать *онлайн-проекты*. В случае дистанционного общения преподаватель и студент взаимодействуют в сотворчестве и сотрудничестве, помогая и поддерживая успешность. Так, например, участие студентов в проектах «Мой родной Новосибирск», «Их именами названы улицы», «Этих дней не смолкнет слава», «Читаем Пушкина на разных языках», «Талантливы ВСЕ!», «Возьмемся на руки, друзья!», «Формула будущего», инклюзивный театр кукол «ВСЕЗДЕСЬ», в которых использовалась видеозапись выступления, презентации, проведение мастер-класса, театрализованной деятельности, виртуальное гостевание, виртуальная экскурсия, игровое интервьюирование.

Ведущим системообразующим элементом методики организации и проведения работы над проектом (в нашем случае социокультурным) выступают семь основных логических этапов, принятые в традиционных подходах, которые предлагает и описывает А. А. Конопелько [2]:

1. Организационный.
2. Выбор и обсуждение главной идеи, цели и задач будущего проекта: выполнение эскизов, рисунков, чертежей, схем (провести, обеспечить, привлечь, подготовить, выполнить, создать).
3. Обсуждение методических аспектов и организация работы.
4. Структурирование проекта с выделением подзадач, подбор необходимых материалов.
5. Работа над проектом (виды деятельности).
6. Подведение итогов, оформление результатов.
7. Презентация проекта.

Ниже представлен алгоритм составления программы социокультурной проектной технологии:

1. Обоснование актуальности и инновационности проекта (постановка проблемы, инновационность).
2. Цель и задачи (образовательные, развивающие, воспитательные) проекта.
3. Основные нормативные и стратегические документы.
4. Теоретическое и методологическое обоснование проекта (теоретический обзор психолого-педагогической и специальной литературы, вид проекта, продолжительность проекта, формы деятельности, направления организации проекта, используемые технологии, формы работы, методы).
5. Участники проекта и адресаты.

6. Этапы, содержание и методы реализации проекта (под каждую задачу должно быть мероприятие: перспективный план мероприятий, план работы с детьми, план работы с родителями, партнерами и т. д.).

7. Прогнозируемые (качественные и количественные) результаты проекта относительно адресатов.

8. Критерии и показатели эффективности реализации проекта.

9. Ресурсное обеспечение проекта.

10. Возможные риски при реализации проекта и пути их решения.

11. Механизмы внутренней оценки эффективности реализации проекта.

12. Ожидаемые внешние эффекты.

13. Результаты реализации проекта.

14. Перспективы развития проекта после завершения срока его реализации.

15. Перечень источников.

Таким образом, работа над проектом, тем более социально-коммуникативной направленности, достаточно сложна, требует многих качеств, таких как умения анализировать большой объем информации, способности к планированию, усидчивости, работоспособности, терпения в достижении цели, самообучаемости, даже оптимизма. Креативность, нестандартное мышление, эрудиция, быстрое усвоение материала, способность быстро принимать решения, самостоятельность в принятии отдельных решений, умение четко формулировать свои мысли, проявлять трудолюбие и ответственность – это одни из необходимых критериев личностных качеств студентов-выпускников педагогического вуза, которые в дальнейшем помогут в освоении выбранной профессии – педагога-дефектолога.

Литература

1. Кальней В. А., Матвеева Т. М., Мищенко Е. А., Шишов Е. С. Структура и содержание проектной деятельности// Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – № 4. – С. 21-26.

2. Конопелько А. А. Метод проектов в современном образовании. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metod-proektov-v-sovremennom-obrazovanii> (дата обращения 25.10.2023).

3. Никитина И. В. Проектная деятельность как средство организации образовательной среды: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2007. – 23 с.

4. Одиноква Н. А., Гаманович В. Э., Даливеля О. В. Организация внеучебной деятельности детей младшего школьного возраста с сенсорными нарушениями в инклюзивной образовательной среде// Сибирский педагогический журнал. – 2021. – № 3. – С. 77-89.

5. Одиноква Н. А. Теоретические аспекты проблемы формирования готовности студентов педагогического вуза к работе с детьми с особыми

образовательными потребностями// Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 5. – С. 81-84.

6. Русинова Н. П. Формирование у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Улан-Удэ, 2020. – 24 с.

7. Черкасова С. А. Формирование психолого-педагогической готовности будущих педагогов-психологов к работе в системе инклюзивного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2012. – 23 с.

ЖАЛПЫ ТІЛ КЕМІСТІГІ БАР БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫС ЖАСАУДА КОМПЬЮТЕРЛІК ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ МҮМКІНДІКТЕРІН ТАЛДАУ

Ошақбаева А.Ж., студент

Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қ.

Шавалиева З.Ш., п.ғ.к. қауымдастырылған профессор

Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қ.

***Аннотация.** Бұл мақалада жалпы тіл кемістігі бар балалардың тілдік дағдыларын дамытуда компьютерлік технологиялардың рөлі мен интерактивті оқыту бағдарламалары, аудиовизуалды материалдар, виртуалды шындық сияқты әртүрлі технологиялардың тіл дамыту процесіндегі маңыздылығы қарастырылған.*

Зерттеулер мен нақты мысалдар арқылы, заманауи технологиялардың жалпы тіл кемістігі бар балалардың сөйлеу дағдыларын, тілдік қабілеттерін және әлеуметтік бейімделуін жақсартуға қалай ықпал ететіні талқыланды.

Сондай-ақ, жалпы тіл кемістігі бар балаларға инклюзивті білім беру контекстінде осы технологиялардың қалай қолданылатыны, оқу және даму мүмкіндіктерін кеңейтуде тигізетін әсері зерделенді.

Мақала білім беру саласындағы мамандарға, логопедтерге, педагогтерге және жалпы тіл кемістігі бар балалармен жұмыс істейтін басқа да мамандарға арналған. Себебі, оқытушыларға жаңа технологияларды қолдану арқылы тілдік дағдыларды дамытуға бағытталған тиімді әдістерді табуға көмектеседі.

***Түйін сөздер:** компьютерлік технологиялар, интерактивті оқыту, аудиовизуалды материалдар, виртуалды шындық, сөйлеу терапиясы, әлеуметтік бейімделу, интерактивті ойындар.*

Жалпы тіл кемістігі бар балалардың білім беру және даму процестерінде кездесетін қиындықтары, олардың әлеуметтік және академиялық жетістіктеріне тікелей әсер етеді. Тілдік қабілеттердің

дамуы – бұл балалардың өмір сүру сапасын жақсарту және олардың қоғамда толыққанды қатысуын қамтамасыз ету үшін маңызды аспект. Осы орайда, заманауи технологиялар, әсіресе компьютерлік технологиялар, жалпы тіл кемістігі бар балалардың тілдік дағдыларын дамытуға арналған тиімді құралдар ретінде саналуда.

Компьютерлік технологиялардың білім беру саласындағы қолданылуы соңғы онжылдықтарда кеңейіп, олардың оқыту әдістеріне қосқан үлесі бағаланбас дәрежеге жетті. Бұл технологиялар, оның ішінде интерактивті оқыту бағдарламалары, аудиовизуалды материалдар және виртуалды шындық, балалардың тілдік дағдыларын дамытуға арналған оқыту құралдары ретінде қарастырылады. Олар балалардың назарын аудару, олардың қызығушылығын арттыру және оқыту материалдарын тартымды етіп көрсету арқылы тілдік дағдыларды дамытуға көмектеседі.

Бұл мақалада жалпы тіл кемістігі бар балалардың тілдік қабілеттерін дамытуда компьютерлік технологиялардың рөлі талданады. Осы технологиялардың тілдік дағдыларды дамытудағы тиімділігін анықтау және олардың қолданылуының нақты мысалдарын ұсыну бойынша мәліметтер келтіріледі. Сонымен қатар, компьютерлік технологиялардың балалардың сөйлеу дағдыларын, тілдік қабілеттерін және әлеуметтік бейімделуін жақсартуға қалай ықпал ететіні көрсетіледі. Жаңа технологияларды қолдану арқылы тілдік дағдыларды дамытуға бағытталған тиімді әдістерді табуға көмектеседі.

Бүгінгі күні компьютерлік технологиялардың өркендеуі білім беру саласындағы оқыту әдістеріне түбегейлі өзгерістер әкелді. Жылдам дамып келе жатқан цифрлық әлемде білім беру жүйесі де өзгеріске ұшырап, жаңа технологияларды қабылдауға мәжбүр [1, 12 бет]. Бұл өзгерістер, әсіресе, жалпы тіл кемістігі бар балалар сияқты арнайы қажеттіліктері бар топтар үшін маңызды.

Компьютерлік технологиялардың оқыту процесіне зор үлес қосуда, олар оқыту материалдарын бейнелеудің жаңа тәсілдерін ұсынып, оқушылардың назарын аударуға және олардың қызығушылығын арттыруға көмектеседі. Интерактивті оқыту бағдарламалары, ойындар, виртуалды шындық және аудиовизуалды материалдар сияқты технологиялар оқушылардың тілдік дағдыларын дамытуға арналған.

Жалпы тіл кемістігі бар балалар үшін компьютерлік технологиялар маңызды құралдардың бірі болып табылады. Бұл технологиялар күрделі тілдік құрылымдарды жеңілдетіп, түсінікті етіп көрсетуге мүмкіндік береді. Мысалы, интерактивті ойындар мен бағдарламалар балаларға сөздердің дұрыс айтылуын, сөйлем

құрылымын және тілдік қарым-қатынас дағдыларын үйренуге көмектеседі [2, 22-23 бет].

Компьютерлік технологиялар сондай-ақ балалардың оқуға деген мотивациясын арттырады. Интерактивті және ойын-сауық элементтері арқылы балалардың оқу процесіне қызығушылығын оятады.

Компьютерлік технологиялардың басқа бір маңызды аспектісі – балалардың әлеуметтік бейімделуіне қосатын үлесі. Интерактивті ойындар мен бағдарламалар арқылы балалар өзгелермен қарым-қатынас жасау дағдыларын дамыта алады, бұл олардың әлеуметтік өміріне оң әсер етеді [3, 41-43 бет]. Төмендегі 1-кестеде негізгі компьютерлік технологияларды қолдану әдістері берілген.

Бұл кесте компьютерлік технологиялардың әртүрлі түрлерін және олардың жалпы тіл кемістігі бар балалардың тілдік дағдыларын дамытуда қалай қолданылатындығы бойынша негізгі мәліметтер берілген.

1-кесте – Компьютерлік технологияларды қолдану әдістері

Технологиялардың түрлері	Сипаттамасы	Қолдану мысалдары
Интерактивті оқыту бағдарламалары	Балаларға оқу материалдарын түсінікті және қызықты түрде ұсынады	Сөздердің дұрыс айтылуын, сөйлем құрылымын және тілдік қарым-қатынас дағдыларын үйрететін ойындар
Аудиовизуалды материалдар	Бейне және аудио дәрістер арқылы тілдік дағдыларды дамытады	Сөздердің дұрыс айтылуын, интонацияны және диалогтарды түсінуге көмектеседі.
Виртуалды шындық (VR)	Тілдік дағдыларды қауіпсіз және қызықты ортада жаттықтыруға мүмкіндік береді	VR ойындары арқылы балалар әртүрлі сөйлеу жағдайларында өздерінің сөйлеу дағдыларын жетілдіреді.
Интерактивті ойындар	Балалардың назарын аударып, олардың қызығушылығын арттырады	Сөздердің дұрыс айтылуын, сөйлем құрылымын және тілдік қарым-қатынас дағдыларын үйрететін ойындар
Оқыту бағдарламаларының бейімделуі	Әр түрлі оқушылардың қажеттіліктеріне бейімделеді	Бағдарламаларды балалардың жеке қабілеттеріне, олардың үйрену жылдамдығына сәйкес реттеу

Жоғарыда берілген мәліметтерге сүйене отыра заманауи компьютерлік технологияларды қолдану арқылы 1-суретте берілген келесі негізгі нәтижелерді қалыптастыруға болады.



1-сурет – Заманауи компьютерлік технологиялар қалыптастыратын негізгі нәтижелер

Заманауи компьютерлік технологияларда қолдану арқасында келесі негізгі нәтижелерге жетуге болады [4, 101-103 бет]:

1. Тілдік дағдылардың жақсаруы:

- сөздік қордың кеңеюі: зерттеулер көрсеткендей, компьютерлік технологияларды қолданған балаларда сөздік қордың кеңеюі байқалады. Бұл әсіресе, интерактивті ойындар мен бағдарламалар арқылы жүзеге арысылады;

- сөйлеу темпінің жақсаруы: балалардың сөйлеу темпі мен айқындығындағының жақсаруы. Технологиялар балаларға ойларын анық жеткізуге және сөздерді дұрыс айтуға көмектеседі;

- тілдік құрылымдарды түсінудегі жетістіктер: балалар тілдік құрылымдарды және грамматикалық ережелерді түсінуде жақсы нәтижелер қалыптастырады. Бұл әсіресе, аудиовизуалды материалдар мен интерактивті тапсырмалар арқылы қол жеткізіледі.

2. Мотивацияның артуы:

- оқуға деген қызығушылық: технологияларды қолдану балалардың оқуға деген қызығушылығын арттырды. олар сабақтарға белсенді қатысып, оқу материалдарына деген ынтасын көрсетті;

- оқуға деген өзіндік мотивация: балалар өздерінің оқу процесіне белсенді түрде қатысуға мүдделі болды, бұл олардың өзіндік мотивациясын арттырды.

3. Әлеуметтік бейімделудегі жетістіктер:

- қарым-қатынас дағдылары: интерактивті ойындар мен бағдарламалар арқылы балалар өзгелермен қарым-қатынас жасау дағдыларын дамытады. Бұл олардың әлеуметтік өміріне оң әсер етеді;

- әлеуметтік желілердегі қатысу: технологиялардың көмегімен балалар әлеуметтік желілерде белсендірек бола бастайды, бұл олардың әлеуметтік бейімделуін жақсартады.

4. Қосымша байқаулар:

- жеке қажеттіліктерге бейімделу: технологиялар әр түрлі балалардың жеке қажеттіліктеріне бейімделеді. Бұл олардың оқу тиімділігін арттырады;

- оқу стиліне сәйкестік: балалардың әртүрлі оқу стилдеріне сәйкес келетін технологиялардың қолданылуы олардың оқу процесін жекелендіруге мүмкіндік береді.

Заманауи технологиялардың тілдік кемістіктері бар балалардың білім беру және даму процестерінде қалай пайдалы бола алатынын талдау жасалды. Мақалада көрсетілгендей, компьютерлік технологиялар, оның ішінде интерактивті ойындар, аудиовизуалды материалдар, виртуалды шындық және басқа да құралдар, балалардың тілдік дағдыларын дамытуға үлкен үлес қоса алады [5, 98 бет].

Бұл технологиялар балалардың сөздік қорын кеңейтуге, сөйлеу темпін жақсартуға және тілдік құрылымдарды түсінуге көмектеседі. Сондай-ақ, олар балалардың мотивациясын арттырып, әлеуметтік бейімделуін жақсартады. Әсіресе, оқу материалдарын қызықты және тартымды етіп көрсету арқылы жүзеге асырылады [6, 172 бет].

Алайда, технологияларды тиімді пайдалану үшін мұғалімдер мен оқытушылардың осы құралдарды дұрыс таңдауы және оларды балалардың жеке қажеттіліктеріне сәйкес бейімдеуі маңызды. Сондықтан, білім беру саласындағы мамандарға арналған тиімді оқыту стратегияларын әзірлеу және технологияларды пайдалану бойынша оқыту бағдарламаларын ұсыну қажет.

Қорыта айтқанда, мақалада заманауи компьютерлік технологиялардың жалпы тіл кемістігі бар балалардың тілдік және әлеуметтік дағдыларын дамытудағы рөлі зерттелді. Аудиовизуалды материалдардан, интерактивті оқыту бағдарламаларынан және

виртуалды шындық технологияларынан қалай пайдаланылғанын талдау арқылы, осы технологиялардың балалардың сөйлеу қабілеттерін, тілдік дағдыларын және әлеуметтік бейімделуін жақсартудағы тиімділігі анықталды.

Бұл саладағы зерттеулер одан әрі дамуы балалардың білім беру сапасын жақсартуға және олардың қоғамда толыққанды қатысуын қамтамасыз етуге ықпал ететін болады.

Мақала білім беру саласындағы мамандарға, логопедтерге және педагогтерге жаңа технологияларды қолдану арқылы инклюзивті ортада тілдік дағдыларды дамытуға бағытталған тиімді әдістерді табуға көмектеседі деген қорытындыға келуге болады. Бұл зерттеу жалпы тіл кемістігі бар балаларға арналған білім беру әдістемесін жетілдіруге және олардың барлық балалармен инклюзивті оқыту ортасында толық қатысуына ықпал етуге үлес қосады.

Әдебиет

1. Абдрахманова Г.Ш. Логопедиядағы заманауи технологиялар. Алматы: Қазақ Университеті, 2020. – 192 б.
2. Кенжебаева Б.С. Компьютерлік ойындардың логопедиялық мақсатта қолданылуы. Алматы: Қазақ Университеті, 2019. – 210 б.
3. Оразбаева Б.А. Қазіргі заманғы логопедиядағы инновациялық технологиялар. Қарағанды: ҚарМУ баспасы, 2017. – 176 б.
4. Васильева Н.С. Современные технологии в логопедии. Москва: Флинта, 2018. – 234 с.
5. Голубева О.А. Компьютерные технологии в обучении и развитии детей с особыми образовательными потребностями. Москва: Просвещение, 2021. – 256 с.
6. Ермолова Т.В. Инновационные методы в логопедии. Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2017. – 198 с.

ДЕТИ С НАРУШЕНИЕМ ОДА В ИНКЛЮЗИВНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Ревина А.С., Сулейманова А. О.,

НАО «Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан»

Сарсембаева Э.Ю., науч. руководитель, доктор философии PhD
по специальности психология, ассоциированный профессор
Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан,
г. Павлодар

Аннотация:

Статья рассматривает нарушения опорно-двигательного аппарата (НОДА) у детей, фокусируясь на аспектах задержки формирования, недоразвития и потери двигательной активности, также касается причин ДЦП. Подчеркивается важность понимания и предотвращения факторов риска для снижения случаев НОДА у детей. Описывается внедрение инклюзивного образования в Республике Казахстан.

Ключевые слова: Нарушения опорно-двигательного аппарата, потеря двигательной активности, ограничения в движении, детский церебральный паралич, инклюзивное образование, учебные программы.

Нарушения ОДА – это задержка формирования, недоразвитие, потеря или частичная утрата двигательной активности. Основные ограничения детей с НОДА — это ограничение в движении. Ограничение движения бывает разной степени: от лёгких до тяжёлых ведущих к лежачему образу жизни. Дети с НОДА будут значительно медленнее развиваться по сравнению со своими сверстниками. Они позже начнут держать голову, переворачиваться на живот и бок, сидеть, стоять и ходить. В особенно тяжёлых случаях они не могут ходить осознанно, контролировать движение своего тела, обслуживать себя самостоятельно. Большую часть детей с НОДА составляют дети с ДЦП. Частота встречаемости 2 на 1000 новорожденных. В МКБ-10 код нарушения G80.

ДЦП возникает в перинатальном периоде, в связи с поражением двигательных зон и двигательных путей коры головного мозга. Причиной ДЦП является недоразвитие или повреждение мозга на этапе раннего развития. Нарушения двигательных функций у таких детей нередко сочетаются с отклонениями психического, речевого, зрительного и слухового развития. Причины:

- внутриутробное нарушение развития головного мозга
- хроническая внутриутробная гипоксия плода

- гипоксически-ишемическое поражение головного мозга
- экстремальная недоношенность
- травматическое поражение головного мозга в интро и постнатальном периоде
 - инфекционное поражение мозга в перинатальном и постнатальном периоде
 - токсическое поражение головного мозга, в частности, при отравлении свинцом.

Гипоксия, то есть недостаточное количество кислорода. К гипоксии приводит сахарный диабет, плацентарное отслоение, недостаток гемоглобина в крови матери, гормональные нарушения, заболевания органов дыхания, употребление наркотиков, алкоголя, табакокурение. Инфекции и вирусы: гепатит, сифилис, краснуха. Влияние препаратов, которые запрещены в период беременности. Это транквилизаторы, наркотические вещества, некоторые виды антибиотиков, противосудорожные препараты.

Формы ДЦП по Семеновой:

1. Спастическая диплегия:

Паралич, поражающий обе половины тела, но в большей степени страдают ноги.

Клиническая картина: Деформация позвоночника, ограниченность суставов. Спастическую диплегию обнаруживают у детей до 6 месяцев. Развитие двигательного аппарата у больных отстает, они учатся ходить к 3-4 годам. При попытке встать на пол ноги перекрещиваются, и ребенок опирается на переднюю часть стопы. При попытке ходьбы с помощью другого человека больной делает «танцующие» движения, тело поворачивается к ведущей ноге, колени трутся друг о друга. Часто наблюдается асимметричный парез. Ребенку с таким заболеванием не нравится общаться со здоровыми людьми, им лучше в компании детей с подобными диагнозами.

Классификация заболеваний

- При наличии легкой степени нарушений двигательного аппарата, ребенок ходит уверенно и может ездить в городском транспорте самостоятельно. Он может себя обслуживать. Заболевание проявляется нарушением походки, резкими произвольными движениями, снижением мышечной силы.
- При средней степени нарушений опорно-двигательного аппарата ребенок овладевает навыками ходьбы, но делает это неуверенно и не может самостоятельно передвигаться по городу или пользоваться общественным транспортом. Навыки самообслуживания развиты, но не на достаточном уровне.

- При тяжёлой степени нет передвижения, соответственно нарушена социальная адаптация.
- Причины развития диплегии:
- Недоношенность. Ранние роды происходят из-за резус-конфликта матери и плода, ранней отслойки плаценты, болезни матки и вызывают повреждения мозга при внутриутробном развитии.
- Травма во время родов. Осложненные роды происходят из за внутриутробной патологии или врачебной ошибки.
- Гипоксия или асфиксия. Недостаток кислорода во время родов или при внутриутробном развитии приводит к повреждениям мозга.

2. Двойная гемиплегия

Тотальное поражение мозга. Страдают все 4 конечности. Чаще руки страдают сильнее, чем ноги. Повреждения подкорковых и корковых структур полушарий головного мозга. Диагностируют сразу после рождения.

Клиническая картина: Повреждения подкорковых и корковых структур полушарий головного мозга. Диагностируют сразу после рождения.

Симптомы:

- расстройства речевого аппарата (Расстройства речевого аппарата отмечаются у 100% больных. В наиболее сложных случаях диагностируется тяжелая дизартрия, анартрия, то есть полное отсутствие речевых навыков. Некоторые дети могут издавать отдельные звуки, произносить слоги)
- слабая чувствительность конечностей
- умственная отсталость
- отсутствие сложных эмоциональных реакций.
- Причины развития:
- Развивается в результате аномалий развития головного мозга, внутриутробных инфекций и перинатальной гипоксии.

3. Гемиплегическая (гемипаретическая) форма:

Односторонний парез мышц, речевые нарушения по типу дизартрии.

Клиническая картина: Работа разных полушарий мозга.

Симптомы:

- слабость активных движений (снижение мышечной силы, парез)
- нарушение мышечного тонуса
- отставание в росте одной половины тела, преимущественно руки и ноги.

Причины развития:

- Неправильное развитие плода внутри утробы матери:
- гипоксия
- недоношенный дети
- инфекции, вирусы (гепатит, сифилис, краснуха)

Красные флажки:

Чаще встречается проблема с правой стороной туловища, что связано со спецификой работы разных полушарий мозга. Чтобы как можно быстрее выявить проблему и приступить к ее решению, родителям необходимо обратить внимание на следующие симптомы:

- Одна из рук ребенка прижата к телу и постоянно согнута в локтевом суставе.
- Кисть руки постоянно сжата в кулачок.
- Конечности, с одной стороны, развиваются хуже, их мышцы слабее, могут быть меньше размером.
- Малыш постоянно пользуется только здоровыми конечностями, а больные будто оберегает от нагрузок.
- Активность одной руки, проявляется, когда ребенок берет заинтересовавший его предмет, например, игрушку.
- При попытке сесть часто падает на спину.
- Если поражается нога, она будет всегда разогнута.
- Усиленные сухожильные рефлексы.
- Иногда появляется косоглазие или частичная слепота

Причины появления «гемипаретической формы»

- Гипоксия, то есть недостаточное количество кислорода. К гипоксии приводит сахарный диабет, плацентарное отслоение, недостаток гемоглобина в крови матери, гормональные нарушения, заболевания органов дыхания, употребление наркотиков, алкоголя, табакокурение.
- Инфекции и вирусы: гепатит, сифилис, краснуха, цитомегаловирус.
- Влияние препаратов, которые запрещены в период беременности. Это транквилизаторы, наркотические вещества, некоторые виды антибиотиков, противосудорожные препараты.

4. Атонически-астатическая форма

Тяжелое расстройство координации с сопутствующими симптомами, отражающимися на функционировании всего организма.

Клиническая картина: Поражение мозжечка и мозжечковых путей. Форма устанавливается к 3-4 годам жизни ребенка.

Симптомы:

- мышечный тонус очень низкий
- тремор рук

- нарушена координация
- трудности по владению речи
- Причины развития:
- родовая травма
- гипоксически-ишемическое поражение
- врожденные пороки развития

Сложность диагностики этой формы ДЦП заключается в том, что под нее могут «маскироваться» многие другие заболевания: например, связанные с вестибулярным аппаратом, речью, умственным развитием. Наиболее часто диагноз ДЦП, атонически-астатическая форма устанавливается к 3-4 годам жизни ребенка.

5. Гиперкинетическая форма:

Поражение структур подкорковых отделов мозга.

Клиническая картина:

Связана с поражением подкорковых отделов мозга.

Симптомы:

Двигательные расстройства в виде непроизвольных насильственных движений. Сложности во владении произвольными движениями, ходьбой, захватом. Речевые нарушения в виде бульбарной дизартрии.

Причины развития:

- гипоксия
- воздействие токсинов на организм
- инфицирование плода
- обменные нарушения у плода

Гиперкинетическая форма: Связана с поражением подкорковых отделов мозга. Двигательные расстройства в виде непроизвольных насильственных движений (гиперкинеза: когда рука или нога ребенка насильственно двигается вне зависимости от желания ребенка). Возникают сложности во владении произвольными движениями, ходьбой, захватом. Речевые нарушения в виде бульбарной дизартрии. У 20% этих детей фиксируются нарушения слуха.

С такими детьми в комплексной коррекции должны работать невролог, специалист по движению, физиотерапевт, дефектолог, логопед и клинический психолог.

Ранняя диагностика ДЦП:

Не угасают рефлексы после 6 месяцев:

- поисковый
- шагающий
- подошвенный рефлекс
- рефлекс шейного тонуса

- рефлекс Бабинского
- хоботковый
- Бабкина
- верхний защитный рефлекс
- Керинга
- рефлекс опоры
- рефлекс Бауэра
- Галанта

Ранняя клинико-неврологическая диагностика ДЦП во многом основана на знании врачом последовательности формирования этапов нервно-психического развития ребенка первого года. Одним из ранних признаков ДЦП является нарушение своевременной редукции (в 2 месяца у доношенных детей, в 3–4 месяца — у недоношенных) безусловных рефлексов. По мере угасания безусловных рефлексов, уже с первого месяца жизни, формируются установочные рефлексы, которые обеспечивают повороты и выпрямление туловища, и совершенствуются до 10–15 месяцев. У людей с ДЦП тонические рефлексы могут сохраняться пожизненно, что тормозит формирование установочных рефлексов, произвольной двигательной активности, реакций равновесия.

Нарушение мышечного тонуса является одним из ранних признаков формирующегося ДЦП. Сохраняющийся после 4 месяцев гипертонус мышц, асимметричная поза наблюдаются при последствиях перинатальных поражений центральной нервной системы (ЦНС), угрозе ДЦП (его спастических форм). Поза «распластанной лягушки» отмечается при диффузной мышечной гипотонии у недоношенных детей, при наследственных заболеваниях, перинатальных поражениях ЦНС, угрозе атонически-астатической формы ДЦП.

Таким образом, ранняя диагностика ДЦП может и должна проводиться уже на первом году жизни ребенка, что позволяет существенно снизить риск развития осложнений ДЦП.

Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе.

В соответствии с Государственной программой развития образования в нашей стране с 2011 года поэтапно внедряется инклюзивное образование. Стратегический план развития Республики Казахстан до 2025 года, согласно пункту 1.1 «Обеспечение доступности и инклюзивности образования», предполагает достижение следующих целей:

В настоящее время в казахстанской системе образования при создании специальных условий обучения детей с нарушениями ОДА

рекомендуется использовать следующий перечень специальных условий:

1. Изменения учебного плана и учебных программ.
2. Изменение способов оценивания результатов обучения (достижений ученика).
3. Использование вариативных, специальных и альтернативных методов обучения.
4. Подбор учебников, учебных пособий, подготовка индивидуальных учебных материалов.
5. Выбор формы обучения.
6. Создание безбарьерной среды и адаптация места обучения.
7. Потребность в компенсаторных и технических средствах.
8. Специальная психолого-педагогическая помощь (психолога, логопеда, специального педагога (олигофренопедагога, сурдопедагога, тифлопедагога))
9. Помощь педагога-ассистента.
10. Социально-педагогическая помощь.

Все дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата имеют особые образовательные потребности и нуждаются в особых условиях обучения и воспитания. Для получения образования детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата необходимо обеспечить специальные условия.

Внеучебное пространство:

- специально приспособленное здание (пандусы; поручни и коляски; ручки-скобки, за которые ребенок может держаться стоя и передвигаться; туалеты; лифты — для зданий, имеющих более 1 этажа; съезды на тротуарах и другие приспособления);
- приспособления для дверей (автоматическое открывание), для лестницы (площадка подъемник); для туалета (стульчик, ручки и перила, подъемник для ванны);
- адаптированные туалеты, включающие в себя кушетки, для смены памперсов.

Учебное пространство: расположение парт с возможностью проезда коляски; зона для релаксации.

Рабочее место должно обеспечивать комфортное и удобное положение ребенка в пространстве, создавать условия для полноценного восприятия и организации его активных действий. Комфорт и удобство достигаются за счет подбора мебели и технических средств (укладок, реклинаторов и пр.) в соответствии с антропометрическими данными ребенка (ростом, весом), спецификой

двигательных нарушений (спастикой или гипотонусом, наличием гиперкинезов и др.). При ДЦП безопасным является положение ребенка в рефлекс-запрещающих позициях, с фиксацией конечностей и головы, с частой сменой положения (с интервалом 10— 15 минут). Расположение рабочего места в пространстве комнаты и его оснащение должны обеспечивать условия для полноценного восприятия. Это и комфортное освещение, и минимальное количество предметов в поле зрения ребенка, и специальные приспособления для закрепления предметов на поверхности стола, и др. Предпочтительным является зонирование пространства класса на зоны для отдыха, занятий и прочего с закреплением местоположения в каждой зоне определенных объектов и предметов. Прием зонирования делает пространство групповой комнаты узнаваемым, а значит — безопасным и комфортным для ребенка с нарушением ОДА, обеспечивает успешность его пространственного ориентирования, настраивает на предлагаемые формы взаимодействия, способствует повышению уровня собственной активности.

Литература:

1. <https://cyberleninka.ru/article/n/detskiy-tserebralnyy-paralich/viewer>
2. <https://cyberleninka.ru/article/n/detskiy-tserebralnyy-paralich-sostoyanie-izuchennosti-problemy-obzor/viewer>
3. Технологии психолого-педагогического сопровождения детей с тяжелыми множественными нарушениями / под. ред. И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько. – М., 2016. сопровождение детей с особыми образовательными потребностями
4. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе: метод. рекомендации/ Елисеева И.Г., Ерсарина А.К. - Алматы: ННПЦ КП, 2019

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ДИЗАРТРИЯСЫ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТЕНУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Сабыржанова З.Е.

Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті
imsabyrzhanova@mail.ru

Ғылыми жетекші: **Дузелбаева А.Б.**

PhD доктор, оқытушы-зерттеуші.

Аңдатпа: Мақалада дизартриялық сөйлеу тілі бұзылған балаларды қоғамға қосу, оларды инклюзивті білім беру аясында жалпы білім беру ортасына бейімдеу және әлеуметтендіру, сондай-ақ осы сөйлеу тілінің бұзылуын түзету мәселесі көтеріледі. Бұл мақаланың пәні - сөйлеудің коммуникативтік жағына әсер ететін, балалардың қоғамдағы әлеуметтенуінің бұзылуына әкелетін және құрдастарымен қарым-қатынаста қиындықтарға әкелетін сөйлеудің дизартриялық бұзылысы болып табылады.

Түйін сөздер: дизартрия, әлеуметтену, әлеумет, сөйлеу тілі, сөйлеу бұзылыстары, инклюзивті білім беру.

Әлеуметтену адамның жеке басын ерте жастан қалыптастыратын біртұтас процесс ретінде тұлғаның қалыпты қатынасын дамыту мен одан әрі бекітудің құрамдас бөлігі болып табылады. Әлеуметтену процесі қарым-қатынас көзі болып табылатын сөйлеумен тығыз байланысты. Дегенмен, сөйлеу бұзылыстарымен әлеуметтену дағдыларын дамыту бұзылыстары бар балаға және оның отбасына қиын болуы мүмкін. Өйткені, қоғамдық ережелер мен нормаларды сіңіру тілдік жүйенің көмегімен ғана жүзеге асады.[1] Сөйлеу бұзылыстары бар баланың әлеуметтік қарым-қатынасқа түсу мәселесі көптеген зерттеушілердің назарында. Бұл әсіресе мектепке дейінгі тәрбие үшін өзекті, өйткені әлеуметтік мінез-құлық негізі мектепке дейінгі жаста қаланады. Бала ережелермен, нормалармен, әдет-ғұрыптармен, мәдени дәстүрлермен танысады, сөйлеуді қарым-қатынас пен әлеуметтік қарым-қатынас құралы ретінде меңгереді. Әлеуметтік-рөлдік байланыстар мен қарым-қатынастарға сәтті ену, жағымды эмоционалдық байланыстарды орнату қабілеті, қоршаған шындықты қалыпты қабылдау, жағдайға белсенді бағдарлау (күнделікті өмірдің әртүрлі салаларында), оны тексеру және жоспарлау қалыпты жеке тұлғаның әлеуметтік дамудың көрсеткіштері болып табылады.

Біздің еліміздегі статистикалық мәліметтерге сүйенсек, қазіргі балалардың сөйлеу тілінің бұзылуы жиілеп барады. Бұған тіл бұзылыстары бар балалардың ата-аналарының логопед мамандарына жүгіну жиілік сұранысы дәлел. [2]

Жалпы білім беретін мектептерге кіріктірілген сөйлеу қабілеті бұзылған балалардың оқу мен жазуда қиындықтары жиі кездеседі. Бұларға тез шаршау, сыныптастарынан артта қалу, зейіннің тапшылығы қосылады және осының бәрі сөйлеу қабілеті бұзылған балаларды кешенді оқыту мәселесіне әкеледі. Сондықтан бұл мәселе заманауи инклюзивті білім беруде ерекше орын алады. Дамыған тұлғалық қарым-қатынас мәдениетінсіз әлеуметтену мүмкін емес деген ұстанымға сүйене отырып, сөйлеу қабілетінде бұзылыстары бар балалардың әлеуметтену үдерісін қалыптастырудың өзегі логопедпен

жүргізілетін сабақтар, ал мінез-құлықтың қалыпты үлгісі, мектеп психологымен сабақтар болатыны анық. Балалардың қоғамға жақсы бейімделуі үшін мамандар әлеуметтік өзара әрекеттесу технологияларын пайдалана алады, олар: қатысушылар арасындағы ойын әрекеті, өзін-өзі тану, баланың коммуникативті дағдыларын қалыптастыру және бекіту, ынтымақтастық дағдыларына үйрету.

Бұл ретте дизартриялық бұзылыстары бар балаларды қарастырғанды жөн көрдік. Дизартриялық сөйлеу бұзылыстары бар балаларды құрдастармен бірге жалпы білім беру үрдісіне қосу өзекті, өйткені аталған бұзылыс түрі кез келген жастағы балалардың әлеуметтенуіне кері әсер беруі мүмкін.

Қ.Қ.Өмірбекованың зерттеулері бойынша, дизартрия - сөйлеу аппаратының жеткіліксіз иннервациясынан туындаған сөйлеудің айтылу жағының бұзылуы. Дизартрия кезінде келесі белгілер байқалады: тыныс алу, дауыс және артикуляциялық бұзылулар, орталық жүйке жүйесінің органикалық зақымдану белгілері, дыбыстарды машықтандырудағы негізгі мәселелері. [3]

Жоғарыда айтылғанда дизартриялық сөйлеу тілі бұзылған балалардың қоғамға енуі оңай процесс емес екенін дәлелдейді. Психологиялық-педагогикалық тұрғыдан алғанда, бұл санаттағы балаларда танымдық белсенділіктегі бұзылыстар, гностикалық және просодикалық жүйенің бұзылуы байқалады, бұл өз кезегінде жазу мен оқудың бұзылуларына әкеледі. Осы мәселелердің барлығын сипаттау нашар оқу үлгеріміне, өзін-өзі бағалаудың төмендеуіне және оқудағы қиындықтарға әкеледі, бұл мектептегі бейімделуді нашарлатады. Мұның бәрі баланың болашағына, қоғамға деген қалыптасуына, мамандық таңдауына әсер етеді.

Жоғарыда айтылған бұзылыстарды алдын алу үшін біздің ойымызша «сөйлеу әлеуметтенуі» ұғымын қосу керек. Бұл ұғым арқылы біз толық сөйлеу коммуникациясын меңгеру арқылы баланы әлеуметтік ортаға қосу процесін түсінеміз. Сөйлеудің әлеуметтенуінің бүкіл процесі отбасынан басталады, одан әрі қалыптасуы мектепке дейінгі мекемеде жалғасады, содан кейін құрдастарымен бірге мектепке біртіндеп өтеді.

Баланың қоғамға енуі *отбасынан* басталатынын бәрі біледі. Сондықтан дизартриясы бар балалардың сөйлеу әлеуметтенуін тікелей отбасымен жұмыс жасаудан бастау керек. Ата-ана баланың әлеуметтік дамуында үлкен рөл атқарады. Кейде ата-аналар білімсіздігінен немесе педагогикалық сауатсыздығынан балаларында байқаған сөйлеу тілінің бұзылуына аса мән бермейді. Ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынастың төмен деңгейде болуы мәселесі өткір. Ата-аналар

балаларымен қарым-қатынас жасай алмайды, бұл қарым-қатынасты гаджеттермен алмастырады, бұл өз кезегінде сөйлеудің дамуын кешіктіреді, жағдайды қиындатады. Ата-аналардың қатысуымен логопедиялық сабақтарды өткізу процестің құрамдас бөліктерінің бірі болып табылады. Ата-аналармен тікелей жұмыс жасай отырып, педагогикалық және ата-аналық жақтардың күшті жақтарын біріктіре отырып, біз үлкен жетістікке жете аламыз.

Бұл санаттағы балалардың әлеуметтенуінің бірінші кезеңі мектепке дейінгі жаста өтеді, және әлеуметтенудің айтарлықтай кешігу немесе бұзылу ықтималдығы жоғары болады. Мұның себебі құрдастарымен және ересектермен қарым-қатынас пен сөйлеуді пайдалана алмау болуы мүмкін. Сондықтан мәселелерді болдырмау үшін мүмкіндігінше тезірек түзету жұмыстарын жүргізу қажет, өйткені бала қоршаған ортаға неғұрлым ерте қосылса, соғұрлым оның бейімделуі тезірек жүреді. Бірақ, соған қарамастан, түзету уақытында жасалмаса, баланың мектепке бейімделу қаупі жоғары. Бұл ретте ескеретін жайт мүмкіндігі шектеулі балалар мен дизартриясы бар балаларды қосу жеткіліксіз болады. Өйткені, инклюзивті білім беру идеясы әрбір бала үшін мақсатты өзара әрекеттесуді білдіреді және әр баланың сыныпта/топта болуы ыңғайлы болады және өзін-өзі жүзеге асыруға ықпал етеді. Сыныптан тыс жұмыстарды, логопедпен сабақтарды, жұптық сабақтарды, дидактикалық ойындарды, тренингтерді, музыкалық және театрландырылған көріністерді, дене жаттығуларын қолдану арқылы топтық сабақтарды және т.б. ұжымдық бірлікке септігін тигізеді, балалар арасындағы қарым-қатынасты нығайтуға үлкен әсер етеді. Келесі сипатталған ойындар мен жаттығулар жүйесі дизартриялық сөйлеу бұзылыстары бар балалардың, құрдастардың арасындағы қарым-қатынастарды қалыптастырып, әлеуметтік дамуына арналған: [4]

Кесте-1

№1 «Өзіңді ата.» Мақсаты: Құрбы-құрдастар тобына өзіңді таныстырып, айту қабілетін дамыту.	Ойын барысы: Баладан өзін таныстыру ұсынылады, оның атын топта қалай атағысы келсе, солай атайды.
№2 «Мейірімді ата/еркелетіп айтайық» Мақсаты: балалардың бір-біріне деген достық қарым-қатынасын тәрбиелеу.	Ойын барысы: Балаға қасында тұрған адамның атын еркелетіп атауды сұрайды.
№3 «Сиқырлы орындық» Мақсаты: Балалардың сөйлеуінде нәзік, мейірімді сөздерді белсендіру, мейірімділік қабілеттерін дамыту.	Ойын барысы: Бір бала ортаға «сиқырлы орындыққа» отырады, ал қалғандары ол туралы жылы сөздер айтады.
№4 «Сиқырлы таяқша» Мақсаты: мейірімділік қабілетін дамытуды жалғастыру	Ойын барысы: Балалар шеңберге тұрады. Бір бала таяқшаны қасында тұрған балаға беріп, мақтау айтады.

Жоғарыда айтылғандарды қорытындылай келе, дизартриялық сөйлеу бұзылысы бар балалардың сөйлеу әлеуметтенуінің бұзылуының алдын алуды қамтитын үрдіс, түзетуді және оның алдын алуды қамтитын логопедиялық аспектіні қамтуы керек деген шешімге келеміз. Өйткені, ол сөйлеудің коммуникативті жағына, әлеуметтенуіне және балалар арасындағы қарым-қатынасқа тікелей әсер етеді, сонымен қатар бұл бүкіл процесс отбасынан басталуы тиіс. Жалпы әлеуметтену үрдісі тек қана отбасы мүшелеріне ғана емес, мұғалімдер ұжымына да тікелей байланысты. Қандай бұзылыс түрі болмасын, ата-аналар мен мұғалімдер ұжымының бірлескен күші, баланы қоғамға қосуына үлкен әсер етеді. Дизартриялық сөйлеу тілі бұзылған балалар басқа мүмкіндігі шектеулі балалар сияқты, сондай-ақ сөйлеу тілі бұзылған балалар сияқты жалпы білім беру ортасына жан-жақты қосуды, инклюзивті білім беру аясында интеграция мен түзетуді қажет етеді. Өз кезегінде, дизартриялық бұзылыстары бар балаларды қоғам мен жалпы оқу үдерісіне қосу олардың сөйлеу бұзылыстарын жеңуге және табысты әлеуметтенуге көмектеседі.

Әдебиет:

1. Меерзон, Т.И. Методы медицинской коррекции нарушений здоровья детей и взрослых. Учебное пособие для студентов педагогических вузов /Т.И. Меерзон; Оренб. гос. пед. ун-т. – Оренбург: ГБУ РЦРО, 2016. – С. 103-117.
2. <https://mk-kz.kz/social/2021/06/30/v-kazakhstan-rastet-chislo-detey-s-narusheniyami-rechi.html>
3. Логопедия в таблицах, схемах, цифрах / Т.В.Пятница. – Изд, 2-е, - Ростов н/Д : Феникс, 2010. – 173, [1] с.: ил. – (Библиотека логопеда).
4. Гришаева Н.П. Технологии эффективной социализации детей 3-7 лет: система реализации, формы, сценарии. Методическое пособие. / Н.П. Гришаева. – Москва: Вентана-Граф, 2017. – 194 с.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КАЗАХСТАНЕ: ПУТЬ К РАВЕНСТВУ И ВОЗМОЖНОСТЯМ

Савченко А.М.

студентка Павлодарского педагогического университета имени

А. Маргулана г. Павлодар,

Рахимжанова А. Б.

научный руководитель: Магистр педагогических наук, преподаватель
г. Павлодар

***Аннотация:** Данная статья охватывает тему инклюзивного образования в Казахстане, предлагая обзор современного состояния и перспектив развития данной системы, подчеркивая важность инклюзивного подхода в образовании как средства достижения равенства и создания равных возможностей для всех учащихся. В статье освещаются законодательные инициативы, направленные на развитие инклюзивного образования в стране, а также выделяются вызовы и перспективы этого процесса. Анализируются преимущества для обучающихся с особыми потребностями и их сверстников без таковых. Этот обзор обеспечивает читателей информацией о текущем положении инклюзивного образования в Казахстане и подчеркивает важность дальнейших шагов для создания образовательной среды, способствующей инклюзивному и всестороннему обучению.*

***Ключевые слова:** инклюзивное образование, равенство в образовании, социальная интеграция, специальные образовательные потребности, перспективы развития системы образования в Казахстане, законодательные инициативы, обучение педагогов.*

Вопрос инклюзивного образования становится все более актуальным в современном мире, где стремление к равноправию и уважению к разнообразию личностей приобретает ключевое значение. Казахстан, как страна, активно развивающая свою систему образования, делает шаги в направлении создания инклюзивной среды для обучения.

Что такое инклюзивное образование?

Инклюзивное образование – это подход, который стремится включить всех учащихся, в том числе тех с особыми образовательными потребностями, в общий образовательный процесс. Этот метод направлен на создание благоприятной образовательной среды, способствующей максимальному развитию каждого ученика, независимо от его индивидуальных особенностей.

Так как инклюзивное образование в настоящее время зависит от уровня развития государства, как оно поможет детям с ограниченными возможностями раскрыть себя в новом обществе и чувствовать себя как

все обычные люди, без ограничений во всем. Статья посвящена относительно новому явлению в казахстанской системе образования – инклюзивному обучению детей – с особыми образовательными потребностями. Эта проблема, несомненно, является актуальной и требующей к себе должного внимания, поскольку количество детей с ограниченными возможностями здоровья с каждым годом неумолимо растет.

Идея инклюзии родилась в рамках масштабных изменений в понимании прав человека, его достоинства, идентичности, определяющих его статус и влияющих на обеспечение его прав.

Инклюзивные подходы могут поддержать таких детей в обучении и достижении успеха, что даст шансы и возможности для лучшей жизни.

Анализируя показатели уровня развития инклюзивного образования применительно к Республике Казахстан, можно отметить, что в нашей стране есть соответствующая законодательная база, согласно которой возможно внедрение инклюзивного (совместного) обучения. Это отражено в законах Республики Казахстан «О правах ребенка», «Об образовании», «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями», «О социальной защите инвалидов в Республике Казахстан», «О специальных социальных услугах» [1].

В Казахстане инклюзивное образование делает только первые шаги, хотя во многих странах мира почти все школы инклюзивные. В настоящее время в Казахстане работает 58 психолого-медико-педагогических консультаций, финансируемых местными бюджетами. Согласно нормативам, таких организаций в республике должно быть 80. Методическое руководство данными консультациями закреплено за Республиканской психолого-медико-педагогической консультацией, расположенной в Алматы.

Инклюзия заключается в том, чтобы дети с ограниченными возможностями обучались вместе с обычными детьми по государственной программе, получая такие же знания, как и другие дети. Единственное, в школах должны быть созданы дополнительные условия, учитывающие состояние здоровья этих детей. Инклюзивное обучение предполагает совместное образование детей с особыми образовательными потребностями и нормально развивающихся сверстников в пределах одной группы по разным образовательным маршрутам.

Существует восемь основных принципов инклюзивного образования:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений.
2. Каждый человек способен чувствовать и думать.
3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным.
4. Все люди нуждаются друг в друге.
5. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений.
6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников.
7. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут.
8. Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Наряду с основными, традиционными принципами работы (доступность, наглядность, систематичность, последовательность обучения и т.д.) существуют общие принципы и правила работы с детьми с ООП.

1. Индивидуальный подход к каждому ученику.
2. Предотвращение наступления утомления, используя для этого разнообразные средства, (чередование умственной и практической деятельности.)
3. Проявление педагогического такта. Постоянное поощрение за малейшие успехи, своевременная и тактическая помощь каждому ребёнку, развитие в нём веры в собственные силы и возможности.

Главной целью работы с детьми с ООП в школе - создание оптимальных психолого- педагогических условий для усвоения детьми учебного материала, образовательной программы, для коррекции развития, социальной адаптации обучающихся. В связи с обновлением содержания образования задачей школьной ступени образования является подготовка выпускников, в том числе и детей с особыми образовательными потребностями (ООП), обладающих необходимым набором современных знаний, умений и качеств личности, позволяющих им успешно адаптироваться при переходе на следующую возрастную ступень и реализовывать себя в самостоятельной жизни. Для ее решения требуются новые педагогические технологии, эффективные формы организации образовательного процесса, которые вовлекают ребенка в активную учебно-познавательную деятельность. И в первую очередь это касается в большей степени именно учащихся с ООП, обучающихся в общеобразовательных классах, то есть инклюзивного образования.

В последние годы Казахстан сделал значительные шаги в развитии инклюзивного образования. В 2017 году принят Закон "Об

образовании"[2], который внес изменения в систему образования с целью создания условий для полноценного участия всех детей в образовательном процессе. Однако, несмотря на положительные изменения, еще много работы предстоит сделать. Один из ключевых аспектов – это подготовка педагогов к работе в инклюзивной среде. Профессиональное развитие учителей и создание специализированных программ играют важную роль в обеспечении успешного функционирования инклюзивных классов.

Инклюзивное образование не только способствует социальной справедливости, но и приносит конкретные выгоды всем участникам образовательного процесса. Дети с особыми потребностями получают доступ к более широкому кругу образовательных возможностей, развивая свои сильные стороны. В то же время, дети без особых потребностей учатся в атмосфере взаимопонимания и толерантности, что готовит их к жизни в разнообразном обществе.

Несмотря на прогресс, инклюзивное образование в Казахстане сталкивается с рядом вызовов. Одним из них является нехватка специализированных учебных материалов и оборудования. Также важно продолжить обучение педагогов и формирование позитивного отношения учащихся к разнообразию.

В перспективе развития инклюзивного образования в Казахстане важно уделять внимание не только законодательным изменениям, но и практической стороне вопроса. Создание сети ресурсных центров, где учителя и родители могли бы получать необходимую поддержку и консультации, способствовало бы эффективной реализации инклюзивных программ.

Инклюзивное образование в Казахстане – это не просто вопрос развития образовательной системы, но и вопрос формирования открытого, толерантного общества. Шаги, предпринятые в этом направлении, свидетельствуют о стремлении казахстанских властей к созданию образовательной среды, открытой для всех, где каждый ребенок может раскрыть свой потенциал и внести свой вклад в будущее страны.

Литература

1. Конституция Республики Казахстан (принята на республиканском референдуме 30 августа 1995 года), (с изменениями и дополнениями от 21.05.2007 г)
2. Закон Республики Казахстан «Об образовании»
3. Закон Республики Казахстан «О правах ребенка в Республике Казахстан» от 8 августа 2002 года № 345-ІІ
4. Искакова А.Т., Мовкебаева З.А., Айтбаева А.Б., Байтурсынова А.А. Основы инклюзивного образования (учебное пособие). - Алматы: L-Pride, 2013. - 280 с.

5. Методические рекомендации по организации интегрированного (инклюзивного) образования детей с ограниченными возможностями в развитии. Астана, 2009.

6. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования. РООИ: Перспектива, 2011.

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ИНКЛЮЗИВНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Салмина Т.А., магистрант, Северо-Казахстанский университет им. М. Козыбаева, г. Петропавловск

Дюсенбаева Б.А., доцент, доктор PhD, зав. кафедрой «Специальная и социальная педагогика», Северо-Казахстанский университет им. М. Козыбаева, г. Петропавловск

***Аннотация.** В данной статье рассмотрены подходы к определению содержания понятия «инклюзивная готовность» в работах различных авторов, определены сущностные характеристики и структурные компоненты, обоснован ряд педагогических условий инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования.*

***Ключевые слова:** инклюзивная готовность, дети с особыми образовательными потребностями, будущие педагоги, инклюзивная среда, педагогические условия, профессиональная подготовка.*

В настоящее время модернизация высшего и послевузовского образования осуществляется с учетом глобальных и междисциплинарных компетенций XXI века. В рамках Национального проекта «Качественное образование, доступное каждому», утвержденного в 2023 году, возникает необходимость реформирования национальной образовательной системы. Современные условия требуют от людей способности участвовать в решении глобальных проблем, устанавливать коммуникацию с представителями различных социальных групп, культур и национальностей, а также обладать инициативностью, эмоциональной адаптивностью, устойчивостью, ответственностью и эмпатией. Изменяется набор ключевых компетенций, таких как аналитическое мышление, комплексный подход к решению проблем, критическое мышление и анализ, креативность и оригинальность. В рамках национальной стратегии развития профессиональной компетентности всех специалистов,

включая педагогов, особое внимание уделяется развитию инклюзивной образовательной среды [1].

Реализация основных идей образования и внедрение необходимых элементов в образовательное пространство требуют от педагога определенных компетенций, теоретических знаний и практических навыков. Особенно сложной задачей для педагога является создание инклюзивной среды, которая учитывает потребности различных категорий обучающихся и возможности конкретного образовательного учреждения. Однако без предварительной подготовки эти процессы могут быть неэффективными и стихийными, что может препятствовать формированию инклюзивной среды. [2].

В педагогической науке в контексте решения этой проблемы употребляют термины «профессиональная готовность», «готовность к профессиональной деятельности», «готовность к педагогической деятельности». В научный обиход вошло понятие «инклюзивная готовность».

Инклюзивная готовность педагога, согласно О.А. Козыревой, представляет собой уровень знаний и профессионализма, который позволяет принимать оптимальные решения в конкретных педагогических ситуациях [3].

В.В.Хитрюк определяет инклюзивную готовность как сложное интегральное субъектное качество личности, основанное на комплексе компетенций, которое определяет возможность эффективной профессионально-педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования [4].

Н.Ю.Корнеева рассматривает понятие профессиональной готовности педагога к работе в условиях инклюзивной образовательной среды как интегративное качество личности, определяющее культуру его профессиональной деятельности и способствующее осознанной реализации в деятельности будущего специалиста смыслов, значений и нормативов профессиональной культуры в актуальных условиях [5].

Ю.В.Шумиловская определяет готовность преподавателя к работе с обучающимися в условиях инклюзивного образования как совокупность знаний и представлений об особенностях обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, умение работать с этими учениками в инклюзивной среде, а также наличие определенных личностных качеств, обеспечивающих устойчивую мотивацию к такой деятельности. Готовность будущих учителей к работе в инклюзивном образовании включает мотивационный, когнитивный, деятельностный и креативный компоненты [6].

И.В.Возняк рассматривает готовность педагога к инклюзивному образованию детей как интегральную личностно-профессиональную характеристику педагога, отражающую ценностно-смысловые ориентации, знания и опыт, необходимые для успешного осуществления педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования. В структуре готовности автор выделяет четыре компонента: мотивационный как совокупность ценностных ориентаций, смыслов и мотивов профессиональной деятельности, принятие ценностей инклюзивного образования; когнитивный как совокупность теоретических и методических знаний в сфере инклюзивного образования; действенный как совокупность аналитико-прогностических, проективных, коррекционно-педагогических и коммуникативных умений и навыков для реализации инклюзивного образовательного процесса; рефлексивный [7].

Анализируя определения понятия «инклюзивная готовность», можно выделить несколько существенных характеристик, объединенных основной идеей способности осуществлять педагогическую деятельность в инклюзивном пространстве. Эти характеристики включают:

1. Интегральное субъектное качество личности. Инклюзивная готовность представляет собой интегральное качество личности педагога, которое определяет его способность осознанно реализовывать смыслы, значения и нормы профессиональной культуры в условиях инклюзивной образовательной среды.

2. Многокомпонентность. Инклюзивная готовность состоит из совокупности специальных компетенций, необходимых для работы в инклюзивной образовательной организации. Эти компетенции могут включать знания, навыки и личностные качества, которые позволяют эффективно осуществлять педагогическую деятельность в инклюзивной среде.

3. Уровневость профессионализма. Инклюзивная готовность педагога предполагает развитие профессионализма на разных уровнях. Это может включать уровень теоретических знаний, методических навыков, аналитических и прогностических умений, а также уровень развития личностных качеств, таких как эмпатия и ответственность.

Ряд работ В.В. Хитрюк посвящены педагогическим условиям подготовки будущих педагогов к работе в инклюзивной образовательной среде [8]. Автор внесла значительный вклад в разработку комплекса педагогических условий подготовки к работе в инклюзивных условиях обучения; уточнила возможности по развитию системы подготовки и переподготовки педагогов в условиях инклюзивного образования [9].

Немаловажное значение приобретают и исследования Л.В. Горюновой, которой удалось развить собственные подходы к построению программ подготовки будущих педагогов в условиях инклюзивного образования, реализующиеся на базе учреждений системы высшего профессионального образования [10]. Ею предложены методические разработки в области реализации программы подготовки будущих педагогов в системе инклюзивного образования. Автор в одной из своих работ верно замечает, что повышение качества системы инклюзивного образования неразрывно связано с вопросами подготовки высококвалифицированных кадров будущей системы образования - студентов педагогических профилей и направлений подготовки [11].

А.С.Ковалева и Л.С. Пилипчук обращают внимание на формирование инклюзивной культуры субъектов образования, включая педагогов. Они предлагают проводить обучающие и воспитательные мероприятия, направленные на привитие культурных аспектов толерантности и инклюзивности, а также на практическое освоение основ создания инклюзивного образования и использование соответствующих методик и подходов [12].

Таким образом, исследования в данной области позволяют разрабатывать комплексные подходы и методики для формирования инклюзивной готовности педагогов, что способствует качественному развитию системы инклюзивного образования. Анализ исследований показывает, что представленная проблема важна.

Результаты позволяют заключить, что:

1. Инклюзивная готовность включает формирование ключевых компетенций в организации взаимодействия с родителями, учащимися, администрацией и другими учреждениями в сфере инклюзивного образования, а также способность управлять инклюзивной образовательной средой.

2. При формировании инклюзивной готовности будущего педагога в условиях высшего образования необходимо учитывать основополагающие принципы и подходы к профессиональному обучению, такие как компетентностный, системно-деятельностный, индивидуально-личностный и модульный подходы.

3. Создание системы педагогических условий необходимо для формирования инклюзивной готовности педагога в условиях высшего образования. Эти условия должны учитывать различные компоненты формирования компетенций, включая когнитивные, эмоциональные, мотивационно-когнитивные, коммуникативные и рефлексивные аспекты.

Литература

1. Национальный проект «Качественное образование, доступное каждому». Проект Национального доклада к I Съезду педагогов 27.09.2023 года.
2. Макарова И. А. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования // Прогрессивная педагогика. – 2021. – № 4. – С. 53 - 66.
3. Козырева О.А. Актуализация проблемы готовности будущих педагогов к инклюзивному образованию // Высшее гуманитарное образование XXI: проблемы и перспективы. Материалы двенадцатой международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 129 - 132.
4. Хитрюк В.В. Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования // Вестн. Чуваш. гос. пед. ун-та им. И. Я. Яковлева. – 2013. – № 3 (79). – С. 189 - 194.
5. Корнеева Н.Ю. Формирование готовности педагога профессионального обучения к созданию инклюзивной среды образования // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2011. – № 38. – С. 49 - 52.
6. Романова К.Е., Шумиловская Ю.В. Подготовка преподавателя к работе в условиях инклюзивного образования: монография. – Beau Bassin: LAP LAMBERT, 2018 – 210 с.
7. Возняк И.В. Формирование готовности педагогов к инклюзивному образованию детей в системе повышения квалификации [Электронный ресурс]: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Белгород, 2017.
8. Хитрюк В.В. Комплекс педагогических условий формирования инклюзивной готовности будущих педагогов // Вестник Башкирского университета. - 2014. - № 4. - С. 1588 - 1593.
9. Хитрюк В.В., Сергеева М.Г. Развитие системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогов к инклюзивному образованию: целевые ориентиры, векторы, задачи // Проблемы современного педагогического образования. - 2019. - № 64 (2). - С. 203 - 206.
10. Горюнова Л.В. Организация практической подготовки обучающихся по магистерской программе «Педагогика инклюзивного образования» // Концепт. - 2015. - № 8. - С. 1 - 9.
11. Горюнова Л.В., Хамзах А.С. Общие факторы, влияющие на процессы формирования и реализации инклюзивного образования // Проблемы современного педагогического образования. - 2020. - № 69 (4). - С. 66 - 69.
12. Ковалева А.С., Пилипчук Л.С. Создание толерантной среды и формирование инклюзивной культуры участников образовательного процесса: некоторые теоретические и практические аспекты // Мир науки, культуры, образования. - 2018. - № 4 (71). - С. 266 - 269.

ОСОЗНАННОЕ РОДИТЕЛЬСТВО КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ РЕЧИ

Сарсембаева Э.Ю.

Доктор философии PhD по специальности психология,
ассоциированный профессор, Павлодарский педагогический
университет Әлкей Марғұлан, г.Павлодар

Дронова И.Н.

детский нейропсихолог, руководитель Центра психологии «Семья и
Детство», Республика Казахстан, г. Павлодар

***Аннотация:** в статье описывается структура и особенности проведения курса-интенсива для детей с особыми образовательными потребностями и их родителей, направленный на запуск и развитие речи, а также представлены достигнутые детьми результаты. Особое внимание уделяется комплексному воздействию на ребенка: развивающий комплекс упражнений для ребенка с задержкой речевого развития должен сочетаться с психолого-педагогическим сопровождением родителей (их участие в курсе-интенсиве, обучение конструктивному общению с ребенком) и командной работой специалистов.*

***Ключевые слова:** дети с особыми образовательными потребностями, коррекционно-развивающая работа, запуск речи особенного ребенка, значение детско-родительских отношений в формировании речи ребенка.*

Президент Казахстана Касым-Жомарт Токаев в поздравлении казахстанцев с днем семьи сказал: «В жизни каждого человека семья занимает особое место. Она играет важнейшую роль в воспитании подрастающего поколения, приобщении детей к национальным ценностям. Не зря говорят: «Родина начинается с семьи». По его словам, крепкая семья – это надежный залог гармоничного и устойчивого развития страны [1].

Актуальность темы обусловлена тем, что на современном этапе система воспитания ребенка ориентируется на инновационные стратегии в поиске подходов, которые направлены на гуманистическую, личностно-ориентированную модель организации педагогического процесса. В тоже время практика показывает, что условия развития ребёнка оказываются нарушенными вследствие отсутствия необходимого индивидуального психолого-педагогического внимания к уникальности, неповторимости личности каждого ребенка, что приводит к негативным результатам социализации, проявляющимся в нарушении хода и темпа нормального развития.

Формирование личности ребенка с проблемами речевого развития и поведения, его социализация, сопровождение развития

особенного ребенка зависит прежде всего от его взаимодействия с родителями, с мамой. [8] «Центр психологии «Семья и Детство», осуществляющий свою деятельность с 2005 года, регулярно проводит курсы-интенсивы, направленные на развитие речи детей, которых мы называем особенными. С некоторыми интересными результатами мы хотим поделиться в данной статье.

Особенные дети, занимающиеся в данном Центре, – это дети с нарушениями речи, коммуникации и поведения, зачастую плохо идущие на контакт, не имеющие указывающих жестов, обращенной речи; не реагирующие на инструкции, не имеющие навыков самообслуживания (одевание, прием пищи); имеющие склонность к удовлетворению своих запросов через истерики, манипуляции, протестное поведение, с выставленным ПМПК заключением «Замедленное психическое развитие (ЗПР)», «Слуховая и речевая агнозия», «Задержка речевого развития» (ЗРР), «Синдром дефицита внимания и гиперактивность» (СДВГ) и др. [4, 7].

Качественное отличие проведения плановой работы Центра и курса-интенсива состоит в том, что, кроме участия в «интенсиве» тех же специалистов, тех же форм работ (групповых и индивидуальных), используемых в работе Центра, была ежедневная обязательная работа специалистов с родителями, а так же проведение совместных занятий специалистов, родителей и детей. До обеда специалистами Центра проводились групповые занятия, после обеда – каждый специалист занимался с ребенком индивидуально. После окончания отведенного времени ребенок «переходит» к следующему специалисту. Общее время индивидуальной работы – не более 10 минут и зависит от истощаемости нервной системы ребенка, в некоторых случаях продолжительность занятия может быть 2 минуты.

Структура курса-интенсива по запуску речи.

1 этап. Диагностический

На этом этапе происходит формирование группы, диагностика проблем развития ребенка, изучение результатов исследования узких специалистов (психоневролога, заключение ПМПК, педиатра и др.) и разработка индивидуальных направлений коррекционной деятельности для ребенка.

Например: Аяжан. Цели: работа с праксисами (оральный, кистевой, пальцевой, артикуляционный), расширение круга мотивационный ценностей, повышение концентрации и устойчивости распределения устойчивого внимания, расширение интеллектуальных способностей (инструкция сопоставления «Дай такой же», работа над

пониманием речи (отзываться на имя, различение предметов в пространстве, работа с инструкциями).

Ограничениями вхождения в группу являются дети с психическими расстройствами, состояниями психоза.

На этом этапе мы также наблюдаем, к каким развивающим предметам, методическому материалу ребенок имеет положительный эмоциональный отклик. И первичная работа, включение ребенка в групповую работу будет начинаться с этих предметов. Например: ребенок проявил интерес к камешкам. Тогда с помощью этих камешков мы будем проводить различную работу – перекладывать, сопоставлять, рисовать на них, класть на отдельные части тела (руки, ноги, животик...), постепенно добавляя другой стимульный материал. Очень важно создание ситуации безопасности и эмоциональной стабильности для коррекционной работы.

2 этап. Основной этап. На этом этапе работа курса-интенсива распределена по направлениям, представленным на рисунке 1.

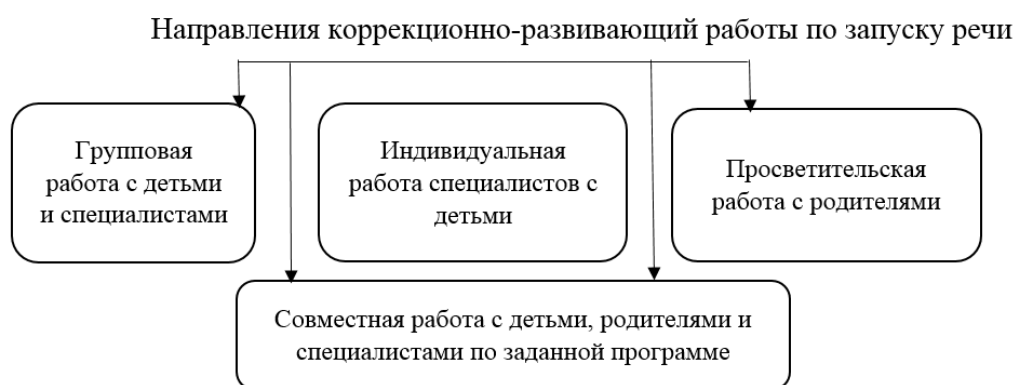


Рисунок 1 – Направления коррекционной работы в курсе-интенсиве по развитию речи с детьми дошкольного возраста с ЗРР

3 этап. Подведение итогов.

Проводится ежедневно (обсуждение проблем, выработка рекомендаций), еженедельно (коррекция индивидуальной коррекционной программы), в конце курса-интенсива – подведение итогов проведения программы, выдача рекомендаций родителям, разработка рекомендаций для следующих курсов.

Рассмотрим этапы проведения курса-интенсива более подробно.

1 этап.

Для участия в курсе-интенсива нами были отобраны 10 человек. Общие поведенческие особенности детей мы приводим в таблице 1.

Таблица 1 - Общие поведенческие особенности детей дошкольного возраста с ЗРР

№ п/п	Имя	Диагноз, поведенческие проявления	Возраст
	Артем	Слуховая и речевая агнозия, полный симбиоз с мамой	1 год 9 мес
	Инвар	Слуховая и речевая агнозия, полный симбиоз с мамой, «висит» на маме, щипает и бьет ее	2 года
	Толя	ЗПР, отдельные слоговые обозначения, речь жестовая	6 лет
	Ернур	Умственная отсталость легкой степени, тревожное состояние	4,5 года
	Аглая	РАС, тревожное состояние, речи нет, протестное поведение	4 года
	Эльмар	СДВГ	5 лет 9 мес
	Саша	ЗРР, ЗПР, поведенческие нарушения	4 г. 8 мес
	Жангир	ЗРР, дефицит внимания, импульсивность	5л 5 мес
	Ксюша	ЗРР, тревожно-депрессивное состояние	3 г. 4 мес
	Слава	Слуховая и речевая агнозия	2 г. 3 мес

2 этап.

2.1 Родителям. Для родителей (были мамы и бабушки) проводились специальные занятия-лекции, занятия-практикумы, на которых объяснялось не только особенности развития мозга ребенка, возрастные особенности, но и проводились тренинги по развитию эмоционального интеллекта родителей, личностная терапия родителей.

Пример: мама ребенка Инвара, отличалась от других участников *постоянной* улыбкой. Для неспециалиста – это приветливость. Для специалиста – это маска, которая подавляет истинные эмоции. Какую реакцию видит ребенок на собственное поведение, «незрелые» эмоциональные проявления? Улыбку... И ребенок не может понять, правильно ли он поступает в том или ином случае, у ребенка нет примера для проявления собственной палитры эмоциональных проявлений. И такой типаж «приветливой мамы» только усугубляет проблему развития речи у ребенка.

Инвар проявляет поведенческую расторможенность, полный симбиоз с мамой, «висит» на маме, щипает и бьет ее. На вопрос: «Вы говорите ребенку, что Вам больно, что так делать нельзя?» мама отвечает: «Я боюсь его ранить, обидеть, не хочу, чтобы он страдал о моих упреков».

После коррекционной работы с мамой, после того как она разрешила себе грамотно проявлять разные эмоции, быть живой, реагирующей на эмоциональные ситуации, произошло включение в

групповую работу ребенка. Ребенок меньше стал проявлять негативизм, стал слышать ведущего специалиста и, как результат, мы услышали первые звуки (афферентный артикуляционный праксис) и слоги.

На курсе-интенсиве папы И. не было. Когда мама показала ему видеоотчет достижений сына, папа плакал 10 минут. Потому что он увидел ДРУГОГО РЕБЕНКА.

Пример: маме 28 лет, трое детей, инфантилизм мамы сложно поддавался коррекции. Но маму научили основам взаимодействия с ребенком, развивающим играм. Как результат, мы смогли активизировать речевую активность ребенка, увеличить запас активных слов. То есть, создавая благоприятную среду для развития мозга ребенка, мы можем способствовать развитию речи, всех познавательных процессов.

Пример: Толя, 6 лет с ЗПР, посещает специализированный детский сад, но вербальная речь отсутствует, полная замена на жестовую речь. Мама очень тревожная, во взаимоотношениях с ребенком проявляет гиперопеку. Так, на одном из занятий («Осенний лес. Пчелы») детям предлагалось попробовать мед. Мамы должны были помочь ребенку. Толя не хотел пробовать мед, но мама, нацеленная на выполнение задания, заставляла сына не просто попробовать мед, а съесть полную ложку: то есть наблюдается тревожность, граничащая с невротизацией. Мама была очень настойчива по отношению к ребенку.

Гиперопека мамы не только тормозит развитие ребенка, но и тормозит развитие речи. Так как взрослые (мама, родители) делают все за ребенка, у малышей пропадает стимул и желание делать что-либо самостоятельно.

2.2 Детям. Весь комплекс упражнений мы условно разбили на группы.

- Групповая работа с детьми и специалистами утра.
- После обеда – работа со специалистами (детский нейропсихолог, логопед-дефектолог когнитивный психолог, специалист по сенсорной интеграции, АВА-специалист, психологи и тьюторы, закрепленные за каждым ребенком)
- Работа в кругу с родителями, специалистами и детьми по заданной специалистами программе. Обязательное условие – в круг должна быть включена мама, происходит отслеживание и обучение конструктивному взаимодействию мамы с ребенком (насколько самостоятельно ребенок выполняет задания, каким образом мама

реагирует на ошибки ребенка выливается ли это в агрессию мамы, си, как следствие, ощущает ли себя ребенок успешным или неуспешным).

– Совместная игровая деятельность с родителями детьми и специалистами заданными целями (основная цель: обучение конструктивному взаимодействию мамы и ребенка).

– Фольклорные упражнения (всегда используются в конце занятия): хороводы, потешки, считалки и т.д. Цель упражнений – ритуальность, повторяемость, групповая работа, дыхательная гимнастика, основанная на протяжности звукового сопровождения, задаваемость ритмического рисунка.

– Упражнения, направленные осознание своей телесности, образа «Я») [1-9].

– Ежедневная рефлексия, обратная связь между родителями и специалистами (Заполнение «Листа успешности» каждой мамой: отмечаются достижения ребенка за день) – не более 15 минут.

3 этап. Подведение итогов.

Первый вывод, который мы сделали по завершению курса – мы помогли каждому ребенку. Некоторые результаты мы представили в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты, достигнутые ребенком

№ п/п	Имя	Результаты, достигнутые ребенком
1.	Артем	Появилось много звуков, появились навыки самообслуживания
2.	Инвар	Включение ребенка в групповую работу, меньше стал проявлять негативизм, стал слышать ведущего специалиста и, как результат, мы услышали первые звуки (афферентный артикуляционный праксис) и слоги
3.	Толя	Ребенок, будучи дома, зашел в туалет. Когда дверь туалета открыл папа, ребенок произнес: «Жди!». Обозначение собственных границ, запуск речи на 2 неделе. Формирование навыков групповой игры
4.	Ернур	Стал спокойнее, увереннее появились звуки А, О. Стал различать предметы в пространстве и выполнять инструкции. Мама отмечает самостоятельность ребенка и прекращение истерик дома.
5.	Аглая	Появилось понимание речи, стала слышать инструкции, появился интерес к занятиям. Маму радует то, что она спокойно может заходить в магазин, а ребенок ждет, слышит маму, спокойно реагирует в магазине на реплику мамы «Сегодня я тебе это не куплю»
6.	Эльмар	Стал более включенным в занятия, научился ждать, ушли истерики.

7.	Саша	Улучшилась эксперссивно-импрессивная речь, появился контроль двигательных и когнитивных психических функций, снижено количества проявлений гиперактивности
8.	Жангир	Речь стала четче, увеличилась концентрация и объем внимания, стал увереннее, спокойнее, научился ждать. Как отмечает мама: ребенок спит один, не приходит к родителям ночью в кровать.
9.	Ксюша	Стала спокойнее, увереннее, появились новые слова (15 слов), появился интерес к занятиям. Мама отмечает: появилось больше самостоятельности, дочь стала сама раздеваться и есть ложкой.
10.	Слава	Стал более усидчивее, новые звуки и слова: звук «А», «мама», «пить», научился дуть, почувствовал возможность управления собственными губами.

Второй важный вывод. Обязательно будет наблюдаться сопротивление мамы. Это может быть неосознанная, но вполне закономерная реакция. Поэтому на курсе-интенсиве должна быть организована работа с сопротивлением мамы. Формы сопротивления разнообразны: сонливость, отвлекаемость, доказательство собственной правоты, удрученность, возвращение к привычным, но неэффективным способам реагирования на поведение ребенка.

Например, на групповом семинаре-тренинге для родителей мам обучали, как реагировать, если у ребенка начинается истерика на занятии: если ребенок плачет, нужно сесть рядом, сопереживать ему, использовать фразы: «Я понимаю тебя», «Я вижу, что ты расстроен», «Ты устал, тебе плохо, но мы занимаемся (опора на визуальное расписание) и потом пойдем домой». Непосредственно перед занятием мамы получают четкие инструкции о правилах взаимодействия с ребенком. Но, к сожалению, на занятии мама может очень грубо сказать ребенку: «Не ори!», «Успокойся!», «Замолчи немедленно!», «Когда ты уже заткнешься?». Здесь важна помощь специалиста. И как правило, специалист помогает маме на данном этапе взаимодействовать с ребенком и выстраивать поведение. Если в обучающей безопасной среде мама не может поменять собственное поведение, не умеет транслировать эмоционально зрелые эмоции, ничего не изменится в поведении ребенка, речь не запустится.

Мамино поведение подготавливает поведение ребенка. Обучение мамы новому поведению, новым паттернам общения, кардинально отличающихся от привычных, происходит сложно и чаще всего сопровождается кризисом. Это можно сравнить с протеканием любого соматического заболевания: выздоровление всегда происходит через ухудшение самочувствия. Что касается поведения взрослых людей, имеющих ребенка (в том числе и норматипичного), то формирование их осознанного родительства – процесс сложный и многогранный,

формирующийся на протяжении всей жизни, зависящий от семейных и национальных традиций, уровня эмоционального интеллекта, критического мышления, типа воспитания и взаимоотношений в родительской семье и т.д. И не всегда родительство является осознанным.

– Маму нужно обучать (прописывать, обсуждать, повторять в разных ситуациях с обязательной супервизией ведущего специалиста), как разговаривать с ребенком.

– Мы не оцениваем ребенка, мы его любим всегда. Если ребенок плачет, то мы должны поговорить с ним: «Тебе плохо?», «Ты расстроен?», «Я рядом, давай вместе...»

– Ребенок может не говорить, потому что мама безэмоциональна, говорит с «закрытыми губами», использует метафоры или абстрактные существительные. Поэтому ребенок такую речь не слышит, потому что нет зрительного образа и нет эмоций, на которые он реагирует. Поэтому с ребенком нужно говорить четко, понятно, эмоционально.

– Вопросы, обращенные к ребенку, должны быть понятными ребенку. Пример неэффективного вопроса: «Почему ты плачешь?» Попробуйте задать такой вопрос взрослому человеку, Вы не получите ответ. Во всяком случае, взрослый ответит не сразу, задумается над ответом. По-другому ребенок будет отвечать на вопросы: «Ты сейчас злишься (расстроен), потому что...».

– Необходима работа над эмоциональным интеллектом мамы, которая транслирует собственное поведение ребенку.

Третий вывод. Необходима работа с командой специалистов, которая заключается не только в комплексной разработке индивидуальной коррекционной программы, но и ежедневная рефлексия, профилактика синдрома эмоционального выгорания, правильное питание и соблюдение водного баланса как условие работы всей команды специалистов. Обсуждение трудностей с использованием технологии мозгового штурма, проговаривание даже незначительной, проблемы, ситуации, связанной с ребенком. Время ежедневной рефлексии должно быть ограничено 15 минутами, но является важным ритуальным завершением каждого рабочего дня.

В заключении хочется отметить, что для закрепления положительного эффекта, достигнутого ребенком, необходима и дальнейшая работа. Но полученный детьми и их родителями опыт безусловно даст как минимум богатый материал для размышления, как максимум – стимул для грамотного психолого-педагогического сопровождения развития и социализации ребенка, как полноценной личности.

Литература

1. KAZAKHSTAN TODAY - Астана. 10 сентябрь. https://www.kt.kz/rus/state/prezident_pozdravil_kazahstantsev_s_dnem_semi_1377955176.html
2. Айрес, Э. Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития. – 5-е изд. – М.: Теревинф, 2018. – 272 с.
3. Аверина И.Е. Группы кратковременного пребывания: организация и содержание работы. Практическое пособие. М.: Айрис-пресс, 2004. 176 с.
4. Александрова О.В. Развитие мышления и речи для малышей 4-6 лет. М.: Эксмо, 2013. 48 с.
5. Мазурова, Н.В. Особенности адаптации родителей к болезни ребенка. // Российский педиатрический журнал. 2013. №5. С.50–56.
6. Новиковская О.А. Малыш учится говорить. Развитие речи 1-3 лет. М.: АСТ, 2018. 30 с.
7. Нуриева Л.Г. Развитие речи у аутичных детей. М.: Теревинф, 2012. 112 с.
8. Овчарова Р.В. Родительство как психологический феномен: учебное пособие. - М.: Московский психолого-социальный институт, 2006 - 496 с.

ДАМУЫНДА АУЫТҚУЛАРЫ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ ДАМУЫНА ТИІМДІ ТҮЗЕТУ-ДАМУ ӘСЕРІНІҢ ЖОЛДАРЫ МЕН ҚҰРАЛДАРЫ

Темиржанова А.Ж., Кошкимбаева Р.Х.

Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қ.

***Аннотация:** эмоционалды саланың дамуы бұзылған мектеп жасына дейінгі балалар санының өсуі осы жастағы балалардың психологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, оқу процесін жетілдіруді талап етеді. Экспозицияның түзету әдістері баланың дамып келе жатқан тұлғасына оның әлеуметтенуіне және өзін-өзі жүзеге асыруына, өзін түсінуге, өзімен және басқа адамдармен үйлесімді өмір сүруді үйренуге, қоршаған әлемді тануға көмектесуге арналған.*

***Түйінді сөздер:** тұлға, эмоционалды-ерікті сала, эмоционалды бұзылулар, эмоционалды жағдайларды түзету.*

Қазіргі уақытта мазасыздықпен, сенімсіздікпен және эмоционалды тұрақсыздықпен ерекшеленетін балалар саны артты. Сондықтан эмоционалды бұзылулар мен оны уақтылы түзету мәселесі бүгінгі күні өте өзекті болып табылады.

Мектепке дейінгі жастағы балалардың эмоциялар әлемін жеткіліксіз зерттеу оның баланың жеке басының одан әрі дамуына және оның қызметінің нәтижелеріне әсерін тиімді анықтауға мүмкіндік

бермейді. Біздің ойымызша, осы бағыттағы зерттеулер мектеп жасына дейінгі бірқатар мәселелерді шеше алады, олардың шешімі жас және педагогикалық психология.

Баланың психикалық дамуы оның эмоционалды әл-ауқатымен анықталады. Алайда, әдеттегі балалар эмоцияларының ішінде баланың жалпы психологиялық көңіл-күйіне де, оның қызметіне де теріс әсер ететін жағымды ғана емес, жағымсыз эмоциялар да маңызды орын алады. Нәтижесінде, көптеген жағдайларда қорқыныш пен алаңдаушылықтың бір эмоциясы туралы емес, баланың санасын толығымен қамтитын және сол арқылы оның мінез-құлқы мен қызметін алдын-ала анықтайтын олардың бүкіл кешені туралы айтуға болады, көбінесе өте тиімсіз.

Эмоционалды сфера мектеп жасына дейінгі балалардың дамуындағы маңызды құрамдас бөлігі болып табылады, өйткені оның қатысушылары, біріншіден, басқаның эмоционалды жағдайын тани алмаса, екіншіден, өз эмоцияларын басқара алмаса, ешқандай қарым-қатынас немесе өзара әрекеттесу тиімді болмайды. Сіздің эмоцияларыңыз бен сезімдеріңізді түсіну де өсіп келе жатқан адамның жеке басын дамытудың маңызды сәті болып табылады. Мұның бәрі таңдаған тақырыбымыздың өзектілігін анықтайды.

Даму бұзылыстарының әрбір санатына тән психологиялық сипаттамалардың бүкіл кешенін егжей-тегжейлі зерттеу дифференциалды диагностикалық жүйені және жеке тұлға үшін оңтайлы жағдайларды қамтамасыз етуге бағытталған тиімді түзету және дамыту бағдарламаларын әзірлеуге байланысты бірқатар қолданбалы мәселелерді шешуге мүмкіндік береді.

Психология-педагогикалық ғылымда бұл мәселеге көп көңіл бөлінеді. Коррекциялық және психотерапевтік шараларды жоспарлауға, мектепке дейінгі жастағы жетекші іс-әрекеттерге баса назар аударуға бірнеше рет назар аударылды (Захаров А.И., Буянов М.И., Запорожец А.В., Выготский Л.С., Неверович Я.З.). [1] Сондықтан мектеп жасына дейінгі балалармен жұмыс істегенде арт-терапияның әртүрлі нұсқалары, сурет салуға негізделген түзету әдісі кеңінен тарайды.

Психокоррекциялық процесте арт-терапия әдісін теориялық негіздеумен қатар жұмыста арт-терапиялық жұмыс формаларын сипаттаудың қолданбалы аспектісіне назар аударылады.

Балалардағы эмоционалды бұзылыстарды психологиялық коррекциялау психологиялық әсер етудің дұрыс ұйымдастырылған жүйесі болып табылады. Ол негізінен балалардағы эмоционалды жайсыздықты жеңілдетуге, олардың белсенділігі мен дербестігін

арттыруға, эмоционалды бұзылулардан туындаған екіншілік жеке реакцияларды жоюға бағытталған, мысалы, агрессивтілік, қозғыштығының жоғарылауы, алаңдаушылық күдігі және т.б. [2, 98 б.] Бұл балалармен жұмыстың маңызды кезеңі болып табылады. Өзін-өзі бағалауды, өзін-өзі тану деңгейін түзетуге, эмоционалды тұрақтылық пен өзін-өзі реттеуді қалыптастыруға бағытталған.

Балалық шақтағы эмоционалды бұзылулардың диапазоны өте кең.

Психология бойынша әдебиеттерде балалардың эмоционалды күйзелісі шешілмейтін жеке қақтығыстар фонында пайда болатын жағымсыз жағдай ретінде қарастырылады.

Балалардағы эмоционалды күйзелістің психологиялық себептеріне мыналар жатады: эмоционалды-еріктік сфераның ерекшеліктері, өзін-өзі ұстау дағдыларының дамымауы және т.б.

И.О.Карелина мектеп жасына дейінгі баланың эмоционалды сферасының дамуындағы бұзылулардың үш тобын анықтайды:

- көңіл-күйдің бұзылуы;
- мінез-құлық бұзылыстары;
- психомоторлы бұзылыстар [3, 87 б.]

Эмоционалды бұзылулардың психологиялық диагностикасы өте күрделі және бұл мәселеге мұқият сараланған көзқарасты талап етеді. Балалардағы эмоционалды бұзылыстарды қарым-қатынас жүйесінің бұзылуы тұрғысынан талдап, ұсынған В.Н.Мясищев және оның оқушыларының еңбектерінде жалғастырылды, эмоционалды бұзылыстары бар балалардың үш негізгі тобын анықтауға мүмкіндік береді.

Бірінші топқа эмоционалды проблемалары негізінен тұлғааралық қарым-қатынаста көрінетін балалар жатады. Олар қозғыштығының жоғарылауымен сипатталады, қарым-қатынас кезінде, әсіресе құрдастарымен күшті аффективті жарылыстарда көрінеді. Балалардағы жағымсыз эмоциялық реакциялар кез келген болмашы себептермен туындауы мүмкін.

Екінші топтағы балаларға айқын тұлғаішілік қақтығыстар тән. Олардың мінез-құлқы тежелудің жоғарылауын және әлсіз қарым-қатынасты көрсетеді. Бұл балалар ренішті терең сезінеді және олардың көпшілігі негізсіз қорқынышқа ұшырайды.

Үшінші топтағы балалар айқын тұлғаішілік және тұлғааралық қақтығыстармен сипатталады. Бұл топтағы балалардың мінез-құлқында агрессивтілік пен импульсивтілік басым болды.

Бізді бұл мәселеге көбірек көңіл бөлуге мәжбүр еткен себептер - балалардың мінез-құлқындағы эмоционалды бұзылулар. Бұл

бұзылулар баланың тұрақсыз көңіл-күйі (қозғыш немесе депрессиялық көңіл-күй), мінез-құлық белгілері (тітіркендіргіш, ашушандық, ұялшақ) түрінде және балалардың өз эмоцияларын адекватты түрде білдіре алмауы, эмоциялармен санасуы түрінде көрінеді. Осы мәселелерге сүйене отырып, мұғалім жұмысында келесі факторлар маңызды болып табылады:

- баланың бүкіл психикалық дамуы үшін эмоциялардың рөлін нақтылау, әсіресе мектепке дейінгі жаста;
- баланы тәрбиелеу мен тәрбиелеудің күшті құралы ретіндегі эмоциялардың рөлін ашу;
- баланың эмоционалдық сферасының дамуын басқарудың, сондай-ақ балалардағы эмоционалдық бұзылыстарды түзету және алдын алу әдістері мен әдістерін іздеу.

Дамуында ауытқуы бар баланы тәрбиелеу, оқыту және әлеуметтік бейімдеудегі табыс оның мүмкіндіктері мен даму ерекшеліктерін дұрыс бағалауға байланысты. Бұл мәселе даму бұзылыстарының психодиагностикасымен шешіледі. Ол дамуында ауытқуы бар балаларды анықтауға ғана емес, сонымен қатар оңтайлы педагогикалық бағытты анықтауға, балаға оның психофизикалық мүмкіндіктеріне сәйкес психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетуге мүмкіндік береді. Бұл даму ауытқуларын ерте анықтау, бұл біріншілік бұзылу бойынша әлеуметтік сипаттағы қосалқы қабаттардың пайда болуының алдын алуға және баланы түзету біліміне дер кезінде қосуға мүмкіндік береді [4].

Біздің мектеп жасына дейінгі балаларды бақылауларымыз көрсеткендей, балаларды эмоцияларға үш жастан бастап (екінші ең кіші топ) енгізуді бастауға болады. Балалар қажетті ұғымдарды меңгереді, олардың сөздік қорлары эмоцияны білдіретін сөздермен толығады, «эмоция» сөзінің өзі енгізілмегенімен, ол осы жастағы балаларға қолжетімді «көңіл» сөзімен ауыстырылады.

Балалармен жұмыс жасай отырып, біз мынадай қорытындыға келдік: эмоцияны қалыптастыру және эмоционалдық саладағы кемшіліктерді түзету тәрбиенің ең маңызды, бірінші кезектегі міндеттерінің бірі ретінде қарастырылуы керек. Даму процесінде баланың эмоционалдық сферасында өзгерістер болатыны белгілі: оның дүниеге көзқарасы және басқалармен қарым-қатынасы өзгереді, бірақ эмоционалдық саланың өзі сапалы түрде өзгермейді. Оны дамыту керек.

Теледидар мен компьютермен шектелу арқылы балалар үлкендермен және құрдастарымен аз араласа бастады, бірақ сенсорлық саланы байытатын қарым-қатынас. Нәтижесінде, балалар іс жүзінде

басқа адамның эмоционалдық күйін сезінуді және оған қалай әрекет етуді ұмытып кетті. Сондықтан эмоциялық саланы дамытуға бағытталған жұмыс маған өте өзекті болып көрінеді.

Сондықтан, педагогтар баланың көңілді көңіл-күйін сақтауға ұмтылып, қуаныш таба білуге тәрбиелеу керек. Бала топқа алғаш келген кезде мұндай қуанышты көңіл-күй тудыру оңай емес. Балалардың мінез-құлқы, қызығушылықтары, темпераменті және эмоционалдық дамуы әртүрлі. Ерекше орта, бейтаныс ересектер – мұның бәрі үрей туғызады, толғандырады, күйзелтеді.

Педагогтің міндеті - ең алдымен, шиеленісті жеңілдетуге тырысу, топта барлығы өздерін бұл жерде жақсы қабылдайтындай сезінетіндей жағдай жасау. Қажеттілігін сезінген бала өз өміріндегі өзгерістерді оңай сезінеді.

Даму процесінде баланың эмоционалдық сферасында өзгерістер болатыны белгілі: оның дүниеге көзқарасы және басқалармен қарым-қатынасы өзгереді, бірақ эмоционалдық саланың өзі сапалы түрде өзгермейді. Оны дамыту керек.

Теледидар мен компьютермен шектелу арқылы балалар үлкендермен және құрдастарымен аз араласа бастады, бірақ сенсорлық саланы байытатын қарым-қатынас. Нәтижесінде, балалар іс жүзінде басқа адамның эмоционалдық күйін сезінуді және оған қалай әрекет етуді ұмытып кетті. Сондықтан эмоциялық саланы дамытуға бағытталған жұмыс бізге өте өзекті болып көрінеді.

Баланың эмоционалдық тәжірибесі, яғни оның бастан кешкен тәжірибесі оның қазіргі әл-ауқатына тікелей әсер ететін оң және теріс болуы мүмкін. Заманауи ғылыми деректер балалық шақтағы позитивті тәжірибенің нәтижесі: әлемге деген сенім, ашықтық, ынтымақтастыққа дайын болу - өсіп келе жатқан тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыруына негіз болатынын сенімді түрде көрсетеді [5].

Тәрбиешілер өз жұмысында балалармен жұмысты ұйымдастырудың келесі формаларын пайдалана алады:

- таңғы және кешкі шеңберлер,
- шағын топтарда жұмыс істеу
- балалар мен ересектер арасында пікір алмасу (бала өз көзқарасын айтудан қорықпауы керек),
- мектеп жасына дейінгі балалардың іс-әрекетін қатаң реттеуден бас тарту;
- балалар мен тәрбиешілер арасында серіктестік орнату;
- мультфильмдерді көру, аудиожазбаларды және басқа да техникалық оқу құралдарын пайдалану;
- экскурсиялар, мақсатты серуендер,

- тақырыптық кештер.

Отандық және шетелдік психологияда балалардың эмоционалдық бұзылыстарын түзетуге көмектесетін әртүрлі әдістер қолданылады. Бұл әдістерді екі негізгі топқа бөлуге болады: топтық және жеке. Аптасына 1-2 рет түзету жұмыстарын жүргізуге болады. [6, 123 б.]

Мектеп жасына дейінгі ересек жастағы балаларды түзету мақсатында мазмұны, ұйымдастырылуы мен әдістемесі келесі мақсаттарға бағытталған балалардың бейнелеу шығармашылығы мен ойындарын пайдалануға болады:

- балалардың оқшаулануын, қаттылығын және шешімсіздігін жеңу, олардың моторлы эмансипациясын жақсарту;
- балалардың бірлескен іс-әрекеттегі дағдыларын дамыту, бір-біріне деген достық қарым-қатынасын қалыптастыру.

Психологиялық түзету әдістері бар:

- ертегі терапиясы;
- ойын терапиясы;
- психодрама;
- саусақтарды драматизациялау;
- музыкалық терапия;
- арт-терапия – өнермен емдеу [7, 183 б.].

Біз 4-5 жас аралығындағы балалар қатысқан бақылаулар жүргіздік. Мектеп жасына дейінгі балалардың эмоционалдық сферасындағы даму бұзылыстарының деңгейін зерттеу және балалардың қолайлы эмоционалдық дамуына бағытталған түзету-дамыту шараларының кешенін жүргізу мақсатында.

Балаларды бақылау нәтижелері бойынша біз келесі топтарды анықтадық:

1. «Тәуекел» тобы – 31% балалар
2. «Ерекше назар» тобы – 23% балалар
3. «Жүйкелік көріністер» тобы – 8% балалар
4. «Елеусіз ауытқулар» тобы – 38% балалар

Бақылай отырып, балалардың қобалжу деңгейінің жоғары екенін, мазасыздануының жоғарылауын, жаңа жағдайлардан қорқуын, өз-өзіне сенімсіздігін, басқа балалармен қарым-қатынаста және ойында инициатива көрсетпейтінін, сұрақтарға жауап беруде қиналатынын, үндемейтінін байқадық. Үйлесімсіз сөз тіркестерін айтты, сонымен қатар көп жағдайда алдыңғы балалардың жауаптарын қайталады.

Балалардың эмоционалдық жағдайын бақылай отырып, балалардың 35% оң эмоционалды жағдайға ие болғаны анықталды; 42% бейтарап эмоционалды күйде, 23% жағымсыз эмоционалды күйде.

Мектеп жасына дейінгі балалармен жұмыстан алынған нәтижелерге сүйене отырып, біз қарым-қатынас дағдыларын дамыту, өзіне деген сенімділікті арттыру, басқаларға деген сенімділікті дамыту, жағымсыз эмоцияларды жою, дене шиеленістерін жою, жеке басын жеңілдету сияқты бағыттардан тұратын түзету-дамыту бағдарламасын жасадық. Өз эмоцияларын білдіру қабілеттерін дамыту, өзін-өзі бақылау дағдыларын дамыта отырып, біз балалардың мазасыздану деңгейін төмендетуге қол жеткіздік.

Балалардың мінез-құлқында да айтарлықтай өзгерістер болды, олар үлкендермен және құрдастарымен қарым-қатынаста еркін болды, сабақтарда және күнделікті өмірде бастамашыл бола бастады. Эмоционалды дамыту бойынша жұмысты жүзеге асыру кезінде мақсаттар мен міндеттердің кезеңдерін ескеру маңызды:

1. Бірінші кезеңде педагог балалардың эмоционалдық белсенділігін, өзіне және басқа адамдарға деген сенімін, «Біз» сезімін оятуы қажет.

2. Екінші кезеңде балалардың өз құрбыларына деген қызығушылығын, эмпатияны дамытуға, эмпатия, басқаларды түсіну, көру, есту қабілетіне назар аудару керек.

3. Үшінші кезеңде балалардың өздері туралы жағымды ойларын қалыптастыруға көңіл бөлу. Педагогтың басты міндеті – баланың өз маңыздылығын сезінуін, оның жетістіктерімен мақтануын, оның даралығын білуін қамтамасыз ету.

4. Төртінші кезеңде балалардың өзіне және құрбыларына деген эмоционалдық сезімталдығына, өз ойын жеткізе білуіне назар аудару керек. Бұл балалармен қарым-қатынас жасау кезінде педагогтің өзінің эмоционалды ашықтығымен мүмкін болады.

5. Бесінші кезеңде балаларды топқа қатыстылық сезіміне, басқаларды қабылдауға, іс-әрекеттерін үйлестіруге, топта табысқа жетуге негізделген жетекшілік ету маңызды.

Осылайша, әзірленген түзету-дамыту іс-әрекетінің кешені, біздің ойымызша, эмоционалдық бұзылыстарды түзетуде және мектеп жасына дейінгі балалардың дамуында тиімді деп саналады.

Әдебиет:

1. Баенская Е.Р. Ерте жастағы эмоционалдық бұзылулардың белгілері / Э.Р. Баенская // Дамуында ауытқуы бар балаларды оқыту және оқыту. – 2007. – No 4. – 64–70 б.
2. Выготский Л.С. Эмоциялар туралы ілім / Л.С. Выготский // Жинақ. оп. – М., 1984. – Т.4. – 433 б.
3. Карелина, И.О. Мектепке дейінгі жастағы эмоционалдық бұзылулар және оларды түзету / И.

4. Психологиялық-педагогикалық диагностика: Оқулық. студенттерге көмек жоғарырақ пед. оқулық мекемелер / И.Ю.Левченко, С.Д.Забрамная, Т.А.Добровольская және т.б.; Ред. И.Ю.Левченко, С.Д.Забрамной. – М.: «Академия» баспа орталығы, 2003 ж.

5. Изотова В.Н. Баланың эмоционалдық саласы / В.Н. Изотова, Е.В. Никифорова. – М., 2004. –288 б.

6. Әлеуметтік қарым-қатынастар және баланың эмоционалдық әлемі. М: Илекса, - Ставрополь: Қызмет көрсету мектебі, 2001 ж.

7. Мектеп жасына дейінгі балалардың психикалық дамуын диагностикалау және түзету./ Ред. Ю.Л.Коломинский, Е.А.Панко. – М.: Жоғары мектеп, 1997. – 240 б.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІ ДАМУ

Толкунова К. , Сапарбаева Д.

«Екі шет тілі : Шет тілі мұғалімдерін даярлыу»

Жетекші: **Алибаева Ж.Е**

Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар Педагогикалық Университеті

Қазақстан, Павлодар қаласы

Email: tolkunovakamila56@gmail.com, saparbaeva.dilnaza31@gmail.com

***Аннотация.** Мақалада инклюзивті білім берудің бастау тарихы, инклюзивті білім беру жүйесінің еліміздегі жағдайы және даму барысы кезең-кезеңмен көрсетілді. Инклюзивті білім беру жүйесінің принциптері айқындалды. Сонымен қатар, инклюзивті білім беру ұғымына сипаттама берілді және дамытудың жолдары көрсетілді.*

***Кілт сөздер;** инклюзивті оқыту, білім беру, бағдарлама, жүйе, міндеттер, даму, принцип.*

Мүмкіндігі шектеулі балаларды сапалы біліммен қамту қазіргі таңдағы ең өзекті мәселелердің бірі болып отыр. Соңғы жылдары арнаулы білім жүйесінде кемтар балалардың білім алуға қолжетімділігін кеңейтуге оң өзгерістер жасалып жатыр.

Инклюзивті білім беру дегеніміз - барлық балаларды, соның ішінде мүмкіндіктері шектеулі балаларды жалпы білім үрдісіне толық енгізу және әлеуметтік бейімдеуге, жынысына, шығу тегіне, дініне, жағдайына қарамай, балаларды айыратын кедергілерді жоюға, ата-аналарын белсенділікке шақыруға, баланың түзеу-педагогикалық және әлеуметтік мұқтаждықтарына арнайы қолдау, яғни, жалпы білім беру сапасы сақталған тиімді оқытуға бағытталған мемлекеттік саясат. Бұл оқытудың тиімділігі балалардың оқу үрдісіндегі қажеттіліктерін қанағаттандырып оқыту мен сабақ берудің жаңа бағытын өңдеуге талпынады және мүмкіндігі шектеулі баланың адамдармен қарым-

қатынасына қажетті қабілеттілікті дамытуға мүмкіндік береді. Бұл оқыту түрі балалардың оқу үрдісіндегі қажеттіліктерін қанағаттандырып, оқыту мен сабақ берудің жаңа бағытын өндеуге талпынады және мугедек баланың адамдармен қарым-қатынасына қажетті қабілеттілікті дамытуға, шектеулі балалардың қалыпты дамыған балалармен бірге әлеуметтендіруге мүмкіндік береді. Инклюзивті оқыту негізінде балалар құқығын кемсітпеу, балалардың қандай да бір дискриминациясын жоққа шығару, барлық адамдарға деген теңдік қатынасты қамтамасыз ету, сонымен бірге ерекше оқыту қажеттілігі бар балаларға арнайы жадай қалыптастыру идеологиясы жатыр.

Инклюзивті білім беру тарихы. 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 дамуына тоқтап атап өтетін болсам, біздің елімізде инклюзивті білім беру жүйесінің дамуы туралы ресми дерек «Қазақстан Республикасының Білім беруді дамытудың 2010-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында» көрсетілді. Мүмкіндігі шектеулі балалардың білім алу құқықтары «Қазақстан Республикасының балалардың құқықтары туралы», «Білім беру туралы», «Мүмкіндігі шектеулі балалардың әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзетуге ықпал ету туралы», «Қазақстан Республикасында кемтарларды әлеуметтік қорғау туралы», «Арнайы әлеуметтік қызмет туралы» Қазақстан Республикасының Заңдарында, Қазақстан Республикасының Конституциясында бекітілген. Инклюзивті білім беру немесе «білім баршаға» бағдарламасы - барлық балаларға мектепке дейінгі оқу орындарында, мектепте және мектеп өміріне белсене қатысуға мүмкіндік береді. Бұл бағдарламаны Біріккен Ұлттар Ұйымының Бас Ассамблеясы мақұлдап, БҰҰ-ның Конференциясына 2006 жылдың 13 желтоқсанда енгізілді.

Инклюзивті білім беруді дамыту тұжырымдамасы әзірленген және «Қазақстан Республикасының Білім беруді дамытудың 2010-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында» көрсетілді. Бұл тұжырымдама 2010 жылдың 1 ақпанында бекітілген. Бұл бағдарламалардың басты міндеттерінің бірі – еліміздегі инклюзивті оқытуды дамыту болып саналады. Осы бағдарлама төңірегінде инклюзивті білім беруді жетілдіру мәселелері қарастырылып, 2015 жылға мына міндеттерді шешу көзделген: мүмкіндіктері шектеулі балаларды біріктіріп оқытудың модульдік бағдарламалары жасалады; мүмкіндіктері шектеулі балаларды жалпы білім беретін ортада

біріктіріп оқыту ережесі әзірленеді; түрлі кемістігі бар балалар үшін бірігу нысандары анықталады; мүгедек балаларға қашықтықтан білім беруді ұйымдастыру қағидалары әзірленеді. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында сапалы білімге тең қолжетімділікті қамтамасыз етуде, ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларға инклюзивті ортада қолдау көрсету, мектепке дейінгі және орта білім саласындағы негізгі басымдылықтардың бірі ретінде анықталған.

Инклюзивті білім беру жүйесінің еліміздегі қазіргі жағдайы

Қазіргі кезде ерекше білім алу қажеттіліктері бар балалар саны **144 783** баланы құрайды, оның ішінде **96 555** мектеп жасында және **48228** мектепке дейінгі жаста. **2016-2017** оқу жылында **10%** (4910 б/б-дан 495 б/б) балабақша инклюзивті білім беруді енгізді, онда **6130** бала, **44,7%** немесе **3289** мектеп инклюзивті білім беру үшін жағдай жасады (**40** мыңнан астам бала).

Педагогтар мен ата-аналарға ғылыми-әдістемелік, ұйымдық-консультативтік көмек көрсету үшін **7** инклюзивтік білім беру жөніндегі ресурстық орталығы құрылды (Ақтөбе – 1, Ақмола -1, Қарағанды – 1, Батыс Қазақстан Облысы – 2, Қызылорда – 1, ҚАЗ ҰПУ-1). Қазақстан Республикасында **42** арнайы балабақша және **435** арнайы топтар жұмыс істейді, оларда **13** мыңнан астам мектепке дейінгі жастағы балалар білім мен тәрбие алуда, **97** арнайы мектеп және жалпы білім беру мектептері жанындағы **2605** арнайы сынып жұмыс істейді, оларда **25** мыңға жуық оқушы білім алады. Қазіргі уақытта ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға **13** оңалту орталығы, **149** психологиялық - педагогикалық түзеу кабинеттері, **58** психологиялық - медициналық - педагогикалық консудьтацияларды, педагогикалық - коррекциялау қолдауды көрсетуде.

Инклюзивті білім беру жүйесінде мүмкіндігі шектеулі жандар қатарынан мамандарды даярлау ісін **178** колледж жүргізуде. Аталмыш санат студенттерінің контингенті **3** мыңға жуық адам құрайды. «Дефектология» мамандығы шеңберінде кадрларды даярлау елдің **17** ЖОО-да жүргізіледі. Бұдан басқа педагогтардың біліктілігін арттыру бойынша жұмыс жүргізілуде. **3** жыл ішінде **2771** педагог инклюзивті білім беру бойынша біліктілігін арттыру курстарынан өтті. Педагог кадрларының біліктілігін арттырудың барлық курстарының тыңдаушылары үшін инклюзивті білім беру бойынша міндетті лекциялар әзірленді және енгізілді

Біздің еліміздің білім беру жүйесінде даму мүмкіндігі шектеулі балаларға айрықша орын бөлінген. Бұл балаларға қатысты біздің

алдымызда тұрған негізгі міндет – олардың әлеуметтік ақталуы мен бейімделуіне, қоғамдағы толыққанды өмірге дайындалуына жағдай жасау және көмек көрсету қажеттілігі мақалада көрсетіледі

Инклюзивті білім беру саясатының міндеттері мынадай:

- Әрбір бала білім алуға құқылы және оны алуға тиіс.
- Әрбір баланың дара қабілеттері, қызығушылықтары, қажеттіліктері және оқуға деген мұқтаждықтары болады.
- Білім беру жүйесіне оң өзгерістер, яғни осы мұқтаждықтарды қанағаттандыру мақсатына орай өзгерту. Инклюзивті оқытудың негізгі қағидалары.

Осыған орай, инклюзивті білім берудің негізгі 8 принципі туындайды. Олар;

1. Адамның құндылығы оның қабілеті мен жетістіктеріне байланысты емес;
2. Әрбір адам сезуге және ойлауға қабілетті;
3. Әрбір адам сөйлеуге, тыңдауға, қарым-қатынасқа жасауға құқылы;
4. Барлық адам бір-біріне қажет, мұқтаж;
5. Шынайы білім тек шынайы қарым-қатынас жағдайында жүзеге асады;
6. Барлық адамдар құрбы-құрдастарының қолдауы мен достығын қажет етеді;
7. Әрбір оқушының жетістікке жетуі өзінің мүмкіндігіне қарай орындай алатын әрекетін жүзеге асыру;
8. Әртүрлілік адам өмірінің аспектілерін жақсартады.

Инклюзивті білім берудің мазмұны:

Инклюзивті білім беретін мектептерде білім мазмұны 3 түрлі бағдарлама бойынша реттеген абзал:

- жалпы мектептерге арналған типік оқу бағдарламалары;
- мүмкіндігі шектеулі балалардың ақаулық типтеріне сәйкес арнаулы білім беру бағытындағы оқу бағдарламалары;
- мүмкіндігі шектеулі балалардың психофизикалық ерекшеліктерін есепке ала отырып әзірленетін оқытудың жеке бағдарламасы.

Инклюзивті бағыт кемтар балаларды оқуда жетістікке жетуге ықпал етіп, жақсы өмір сүру мүмкіншілігін қалыптастырады.

Инклюзивті білім беру саласын дамытуға арналған бағыттар.

Мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс істетін мамандардың санын арттыру және олардың біліктілігін арттыру курстарының ұдайы жүргізу;

Барлық ЖОО және колледждерде дефектнолог, логопед, психголог мамандарын даярлайтын кафедралар ашу;

Арнайы (түзету) мекемелерін көбейту және осы мекемелер мен жалпы білім беру мекемелері өзара сабақтастықта жұмыс жасау;

Жүйке және дене дамуы бұзылған тәрбиеленушілерге, жанұясына кеңестік көмек көрсету, баласының оқу және тәрбие үрдісіне ата-анасын қатыстыру, өйткені, оларда даму ерекшелігіне деген оң қарым-қатынас қалыптастыру;

Ауылдық аймақтарда арнайы мекемелер дефектологтар, логопедтер санын арттыру;

Оқу орындарында мүмкіндігі шектеулі балалармен мамандарға арналған кабинеттердің санын арттыру;

Білім беру мекемелерін техникалық қажетті құрал-жабдықтармен толықтыру, мектептерде мүгедек балалар үшін көтергіш жабдықтар, пандустар даярлау, санитарлық бөлмелерде арнайы құралдар орнату;

Арнайы парталармен, үстелдермен және басқа да арнайы компенсаторлық құралдармен жабдықтау арқылы «кедергісіз аймақтар» құру;

Үйде білім алатын мүгедек балалар жеке мүмкіндіктері мен қажеттіліктері ескеріле отырып, компьютерлік техникамен қамтамасыз ету;

Мүгедек емес балаларды түсінуге, пікірлесуге тәрбиелеу;

Мүмкіндігі шектеулі балаларды қатарластарымен қарым-қатынас жасауға үйрету;

Балаға міндетті психологтық- педагогикалық жетелеу жүргізіп, жалпы білім беру үрдісімен кіріктіру;

Ерекше сұранысқа ие балаларды қанағаттандыру мақсатында жалпы типте білім беру мекемелерін техникалық құрал-жабдықтармен толықтыру.

Жоғарыда көрсетілген Инклюзивті білім беру саласын дамытуға арналған бағыттар Мемлекеттік бағдарлама негізінде 2020 – 2030 жылдар аралығында жүзеге асыру жоспарланып отыр. 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 жасауда.

Қорытынды

Сонымен қорыта айтқанда, инклюзивті оқыту - оқушылардың тең құқығын анықтайды және ұжым іс-әрекетіне қатысуға, адамдармен қарым-қатынасына қажетті қабілеттілікті дамытуға мүмкіндік береді. Инклюзивті оқыту арқылы барлық балалардың мұқтаждықтарын

ескеріп, ерекше қажеттіліктері бар балалардың білім алуын қамтамасыз ететін жалпы білім үрдісін дамытуға болады. Мұндай оқыту түрі арнаулы білім беру жүйесінде дәстүрлі түрде қалыптасқан және даму үстіндегі формаларды ығыстырмайды, қайта жақындатады. Инклюзивті бағыт арқылы мүмкіндігі шектеулі балаларды оқуда жетістікке жетуге ықпал етіп, жақсы өмір сүру мүмкіншілігін қалыптастырады. Осы бағытты білім беру жүйесіне енгізу арқылы оқушыларды адамгершілікке, ізгілікке, қайырымдылыққа тәрбиелей аламыз. Сонымен қоса, инклюзивті оқыту үрдісі балаларды толеранттылыққа тәрбиелеудің бастауы болады деген сенімдеміз.

Әдебиет

1. Қазақстан Республикасының Білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарына арналған мемлекеттік бағдарламасы. - Астана, 2010.
2. Әлеуметтік педагог. – 2010
3. Мүгедектердің өмір сапасын жақсарту жөніндегі ұлттық жоспар.
4. Қазақстандағы арнайы білім. – 2012. - №2.
5. Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 11 шілдедегі №343 «Мүмкіндіктері шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» Заңы.
6. Ерекше мұқтаждықтары бар тұлғаларға білім беру саласында саясат және тәжірибелік қызметтерінің принциптері туралы Саламанка декларациясы, Саламанка, Испания, 7-10 шілде 1994 жыл.

МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ В СЕМЬЕ, ВОСПИТАВАЮЩИХ РЕБЕНКА С ООП

Федорова Е.Е., Сайфулина А.К., магистранты
Сарсенбаева Б.Г., научный руководитель
профессор Высшей школы педагогики

Павлодарский педагогический университет им. Әлкей Марғұлан,
г. Павлодар

***Аннотация:** В данной статье представлен теоретический анализ межличностных отношений семьи, где воспитывается ребенок с ограниченными возможностями здоровья, рассматриваются проблемы, которые являются наиболее актуальными по сей день — это проблемы межличностных отношений ребенка с ограниченными возможностями здоровья и его родителями. Раскрывается актуальность инклюзивного образования в наши дни, детско-родительские отношения, особенности воспитания в семьях, воспитывающих инклюзивного ребенка, применяемые инновационные подходы для установления*

межличностных отношений. Было представлено, что с появлением в семье «особенного» ребенка отношения внутри семьи различаются в сравнении с обычной семьей, изучены коммуникативные навыки «особенного» ребенка, рассматривается социальный статус матери ребенка.

Ключевые слова: *семья, ограниченные возможности здоровья, межличностные отношения, развитие, дети, обучение, воспитание.*

Наиболее актуальной и приоритетной на сегодняшний день является проблема межличностных отношений в семье, где воспитывается ребенок с особыми образовательными потребностями (ООП). Межличностные отношения такой семьи являются достаточно субъективными, которые в дальнейшем сказываются на характере, воспитании ребенка, его поведении в обществе.

Семья – это самое первое общество, с которым встречается ребенок, в котором закладывается фундамент личностных характеристик ребенка. Именно в семье он получает первоначальные модели общения и взаимодействия с окружающими его людьми. Тут же у него формируется доверительное отношение к окружающему миру и близким людям и уже на этой основе возникает познавательная, речевая активность и начальные личностные установки. Все эти тонкости необходимо учитывать при планировании и ведении работы с семьей ребенка.

Ребенку с ООП необходим социум, а семья как раз-таки первая ступень социума, это те люди, которые имеют к ребенку самый близкий контакт, каждый из родителей имеет определенную степень влияния на ребенка, ребенок «впитывает» личные качества родителей, некоторые их привычки и даже эмоции.

Термин «особые образовательные потребности» (ООП) употребляется по отношению к детям с минимальными повреждениями центральной нервной системы, а также длительно находящимся в условиях социальной депривации. Для них характерны незрелость эмоционально-волевой сферы и недоразвитие познавательной активности [1, с.21].

Гармоничные, соответствующие возможностям и потребностям ребенка взаимоотношения являются приоритетным условием формирования у него готовности и способности к частично самостоятельной жизни, а также уменьшают риск социальной дезадаптации в дальнейшем. Появление в семье ребёнка с отклонениями в психофизическом развитии создает сложную стрессовую ситуацию в семье, дезорганизует межличностные отношения, нарушает привычную жизнь ее членов. В связи с этим индивидуальные особенности и характеристики личности родителей в

значительной мере определяют характер социализации и успешность адаптации такого ребенка в жизни.

И. Р. Граматкина подчеркивает, что для коррекции недостатков психического развития «особых» детей, оптимизации процесса и результатов их социальной адаптации, в первую очередь, необходимо изменить отношение к ним представителей ближайшего социального окружения, в частности, родителей [2, с. 79].

Одни из ведущих психологов, такие как Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, М.И.Лисина в своих работах утверждают, что основной проблемой внутрисемейных отношений является дисгармония в детско-родительских отношениях.

В психологии ученые выделяют несколько видов отношений родителей к своим детям с ООП:

- стеснение. Малая часть родителей с детьми с ООП редко посещают общественные места, пытаются скрыться от вопросов людей на улицах, не понимая, что ребенок, видя ситуацию, вырастет неуверенным в себе и замкнутым, подразумевая в своём сознании, что все происходит из-за него, он будет не уверен в себе, имея кучу комплексов;

- гиперопека тоже является далеко не положительным видом взаимоотношений родителей к своим детям с ООП. Такие родители, как правило, не дают ребенку развиваться в социуме, они переживают за каждый его верный или же не верный шаг, контролируют каждое его действие. Там, где ребенку «необходимо» споткнуться, чтобы приобрести опыт, родитель оберегает его от такого рода ошибки;

- отказ или недолжное воспитание. Многие родители, когда услышат диагноз своего ребенка, просто отказываются в это верить, не принимают этот факт как уже случившееся. Другие же не дают любви, заботы, внимания, в следствии чего ребенок вырастает замкнутым, с постоянным негативом к окружающим.

- неприятие. Чаще всего родители не желают слушать специалистов и преувеличивают реальные возможности своего ребенка, предъявляют к нему завышенные требования. В дальнейшем ребенок становится чересчур упрямым и раздражительным, когда у него что-то не получается.

- принятие. Самый адекватный вид взаимоотношений родителей с детьми с ООП. В семье, где диагноз приняли и выполняют все указания специалистов, ребенок чувствует себя счастливым, уверенным и трезво оценивает свои способности.

Работа с семьей является основным моментом в процессе обучения и воспитания, в который входят как дети с ограниченными

возможностями, так и часто развивающиеся дети. Однако сотрудничество с семьями детей с нарушениями развития для эффективности процессов коррекции и развития более очевидно, чем сотрудничество с другими категориями детей.

Семья, являясь важным фактором социализации ребенка, включенная в большое разнообразие социальных связей в социальной структуре общества, может как способствовать социальной интеграции индивида, так и препятствовать ей. Чрезвычайно важно обратить внимание родителей на психолого-педагогическую реабилитацию и предупредить возникновение у детей вторичных эмоционально-поведенческих и познавательных нарушений вследствие ошибок родительского воспитания. В каждой семье, имеющей ребенка с ограниченными возможностями здоровья или ребенка-инвалида, существуют свои особенности, свой психологический климат, который так или иначе влияет на ребенка, либо воздействует социализации ребенка, либо наоборот, тормозит ее.

Выделяют следующие формы родительского отношения к детям инвалидам и детям с ООП:

- Родители глубоко, даже трагически переживают проблемы своего ребёнка, жалеют его, окружают чрезмерной заботой, вниманием, опекают, освобождая от посильных обязанностей. Чрезмерная опека лишает ребёнка самостоятельности, возможности должным образом приспособиться к сложным жизненным условиям.

- Не желая примириться с проблемами ребёнка, родители преувеличивают его возможности, не замечая недостатков. Такие родители постоянно подстёгивают ребёнка, предъявляя к нему завышенные требования. Постоянное давление делает ребёнка упрямым, раздражительным, а частные случаи, в которых он себя чувствует некомпетентно, лишают его уверенности в себе.

- В случае видимой инвалидности родители прячут его от людей, не посещают общественные места, лишая его жизненных впечатлений. Ребёнок растёт робким, забитым.

- Ребёнок с проблемами занимает в семье положение «пасынка», его обижают, смеются над ним, подчёркивая его неполноценность. У ребёнка часто подавленное состояние, он обидчив, раздражителен, упрям.

- Родители не обращают внимание на ребёнка, стараясь всё воспитание переложить на образовательное учреждение.

- Родители воспринимают ребёнка естественно, позволяют бывать ему везде, не обращая внимания на взгляды и замечания.

Ребёнок чувствует себя уверенно, счастливо, воспринимая себя таким, как и все. [3, с. 82].

Семья, воспитывающая детей-инвалидов, является реабилитационной структурой, способной создать благоприятные условия для развития и воспитания детей. Внутрисемейная атмосфера рассматривается как коррекционная среда, которая своим гармоничным воздействием развивает ребенка, формирует в нем положительные нравственные качества, доброе отношение к миру.

Специальная коррекционно-развивающая среда в семье создается родителями и понимается как внутрисемейное условие, обеспечивающее оптимальное развитие детей с психофизическими нарушениями. При этом особое внимание уделяется положительному влиянию близких на ребенка с проблемами в развитии, созданию адекватных условий для его обучения не только в специальном учреждении, но и в образовательной организации общего профиля, а также и дома.

Комплексное изучение личностных особенностей родителей детей с ООП и разработка конкретных форм психологопедагогической и психокоррекционной помощи этим лицам позволяют оказать им существенное содействие в преодолении сложностей социального приспособления и нахождения «социальной ниши» как для себя, так и для своих детей.

Родительская неадекватность в принятии ребенка с проблемами в развитии, недостаточность эмоционально-теплых отношений провоцируют развитие у детей дисгармоничных форм взаимодействия с социальным окружением и формируют дезадаптивные характерологические черты личности. В качестве доминирующих личностных тенденций у детей выявляются тревожность, агрессивность, отгороженность. [4, с. 64].

К факторам, определяющим характер внутрисемейной атмосферы, прежде всего относят особенности межличностных контактов и взаимоотношений с детьми, которые, в свою очередь, обусловлены конституциональными чертами личности родителей, характером и условиями их собственного воспитания. Личностные деформации родителей проявляются в виде поведенческих дезадаптаций и неадекватных форм взаимодействия с внешним миром, включая ребенка (сильный стрессовый фактор).

Этим объясняется травмирование личности ребенка-инвалида родителями, отсутствие особых корректирующих условий, необходимых для его развития в семье, нарушение процесса социальной адаптации. Все это в совокупности диктует необходимость

оказания особой психологической поддержки семье, воспитывающей ребенка-инвалида.

Литература

1. Государственный общеобязательный стандарт дошкольного воспитания и обучения от 3 августа 2022 года № 348. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029031>
2. Мусханова, И. В. Проблемы социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. / И. В. Мусханова, А. Х. Яхьяева // Известия Чеченского государственного педагогического института. –2016. – Т. 11. – № 3 (15). – С. 20–23.
3. Граматкина И. Р. Межличностные отношения в семьях, воспитывающих ребенка с ОВЗ (Межличностные отношения в семьях, воспитывающих ребенка с ОВЗ). Вестн. Московский гор. пед. ун-та (Вестник Московского городского педагогического университета), 2011, № 2 (16), с. 78-84.
4. Ананьева, Т.В. Психолого-педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей особого ребенка// Воспитание и обучение детей с нарушением развития. – 2007.-№1-с. 64.
5. Шнайдер, Л.Б Семейная психология. - М.: Академический проект, 2011. - 736 с.
6. Ткачева, В.В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии. - Москва: Просвещение, 2008. - 239 с

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО СОПРОСОЖДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Хайргельдинова Д.Б., магистрант,
«Северо-Казахстанский государственный университет им.
М.Козыбаева»

Научный руководитель: **Пустовалова Н.И.**, профессор кафедры
«Специальной и социальной педагогики», канд.пед.наук, доцент,
г. Петропавловск, Казахстан

Аннотация. Статья посвящена проблематике логопедического сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования. Рассматриваются основные аспекты логопедической поддержки детей с различными коммуникативными потребностями в инклюзивной образовательной среде. Статья обращает внимание на значимость и роль логопеда в формировании доступной и адаптированной образовательной среды для детей с разнообразными речевыми и коммуникативными особенностями. В тексте освещаются теоретические основы логопедической работы в инклюзивном контексте. Анализируются

актуальные тенденции в области логопедической практики, подчеркивая важность индивидуального подхода и учета потребностей каждого ребенка при создании образовательной программы. В заключении авторы подчеркивают необходимость комплексного подхода и сотрудничества различных специалистов для успешной реализации инклюзивной практики и повышения качества образования для всех учащихся.

Ключевые слова: *логопедическое сопровождение, дети с особыми образовательными потребностями, инклюзивное образование.*

В психолого-педагогической литературе термин «логопедическое сопровождение» встречается достаточно часто.

Среди педагогических исследований, посвященных интерпритации термина «сопровождения» можно выделить работы Манузенной Е.Б., Айрапетовой В.А., Сапожниковой, Т.Н.

К.П. Сенаторова рассматривает «сопровождение» как педагогическую категорию, которое обширно представлено в различных видах педагогической деятельности.

Тряпицына рассматривает сопровождение как сотрудничество и взаимодействие, О.А. Рудакова вместе с А.Н. Горбатюк – как создание условий для поддержки, помощи [5, с. 18-26].

В работах данных авторов «сопровождение» рассматривается как целостный процесс, который состоит из диагностики проблемного поля развития, определении методов решения и помощи для становления и коррекции личности.

Аутаева А.Н., Махамбетжанова Н.Р., отмечают, что сопровождение – это система профессиональной деятельности, направленная на создание условий для успешного обучения и школьного взаимодействия. В их статье «Теоретические вопросы логопедического сопровождения в условиях инклюзивной образовательной среды» описаны направления работы логопеда, освещены актуальные задачи и специфика логопедической деятельности. По мнению авторов, логопедическое сопровождение – это выбор оптимального пути работы для коррекции речевых нарушений, способствующего интеграции учащегося в социум.

Логопедическое сопровождение рассматривается в работах отечественных и зарубежных авторов. Среди зарубежных российских источников, встречаются работы Абрамовой И.В., Горьковой К.А., Тумановой т.в., Бабиной Л.В, Филичевой Т.Б.

Авторы относят к логопедическому сопровождению комплекс различных диагностических, коррекционно-развивающих, профилактических и организационных мероприятий.

Анализ статьи отечественных авторов, таких как Даркулова К.Н, Розметова С.С. в работе «Логопедическое сопровождение как основной

фактор социализации детей с речевыми нарушениями» показал, что «логопедическое сопровождение» осуществляется с целью оказания помощи в освоении общеобразовательных программ, представляя собой комплекс мер для коррекции, компенсации нарушений и развитие навыков связной и грамматически правильной речи у детей с особыми образовательными потребностями.

В работе Р.В. Брага и В.Г. Максимчук рассмотрена проблема логопедического сопровождения детей с множественными нарушениями на примере вспомогательной школы Республики Молдова. Авторы описали авторскую разработку комплексного логопедического сопровождения. [1, с. 33–38].

Исследования современных педагогов в области логопедического сопровождения детей раннего возраста с задержкой речевого развития описаны в статье Жулиной Е.В., Лебедевой И.В., Брюзгиной Д.С. По мнению авторов, одной из весомых проблем логопедического сопровождения выступает важность вовлечения родителей в «запуск» речи их детей. Соблюдение стратегий, позволяющих не только вызвать имитацию речевых шаблонов, но и применять вариативные игры дома. [3, с. 136–138].

Проблема логопедического сопровождения отражается в работах российских исследователей, в статье Ганиевой Ф.А., «Особенности логопедической работы при тяжелых нарушениях речи». Автор доказывает научность своей работы исходя из результатов проведенного исследования, проанализировав статистику Министерства образования Российской Федерации отмечает, что дети с ТНР составляют самый большой процент от миллионов детей с ОВЗ. Логопедическое сопровождение которых сталкивается с индивидуальными особенностями детей (возникновение вторичных дефектов, например – изменение психики (агрессия, раздражительность)). Автор считает, что условиями для эффективности логопедического сопровождения должны стать – использование новейших технологий, комплексный подход: наблюдение группы специалистов, взаимодействие со стороны родителей, введение дневника наблюдений, побуждение к речевой деятельности, упражнения на коррекцию и профилактику вторичных нарушений.

В работе П.В. Никифоровой представлен опыт логопедического сопровождения детей дошкольного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ). Автор подчеркивает необходимость использования инновационных логопедических

технологий для логопедического сопровождения данной категории детей.

Точно такого же мнения придерживается М.И. Лынская, отмечая, что помимо принципа системности, вариативности наглядного и дидактического материала, включения родителей и положительного эмоционального фона, необходимо также соблюдать опору на разные модельности (органы чувств и тактильную систему) подбирая современные методики работы в рамках логопедического сопровождения детей [4, с. 128].

В статье Бреевой И.И. «Логопедическое сопровождение профилактика нарушений у детей раннего возраста: теоретический аспект проблемы» – рассмотрена проблема организации логопедического сопровождения, а также необходимость использования различных технологий логопедической работы. Так помимо предметно-игровых действий с игрушками, артикуляционной и пальчиковой гимнастики, логоритмики и подвижных игр на занятиях, автор отмечает возможность использования инновационных технологий, таких как: элементы сенсорной интеграции, сенсорные коробки, кинезиология, ароматерапия и другие [2, с. 21–24].

Российский автор в своей научной статье «Современные проблемы логопедии в инклюзивном пространстве» перечисляют актуальные проблемы логопедии. Так автором раскрыта сущность проблем логопеда, работающего в инклюзивной школе [6, с. 79–82].

Проанализировав разные взгляды и подходы к проблеме логопедического сопровождения выделяем основные виды проблем:

- Первое, связана с ростом количества детей с нарушениями речи, в следствии чего возрасла нагрузка логопеда в образовательной школе.

- Второе, связана с разработкой и введением нормативно-правовой и прочей документации, в следствии чего необходимо создание современной базы документации,

- Третья – проблема разнообразия и сложности нарушений речи обуславливают необходимость использования современных инновационных методик и технологий.

Таким образом, анализ литературы отечественных и зарубежных авторов показал, что логопедическое сопровождение выступает как технология поддержки, являясь социально-психологическими и педагогическими условиями для успешного речевого развития ребёнка.

Актуальность исследования определяется необходимостью разрешения **противоречий:**

- между увеличивающимся количеством детей с ООП и недостаточной теоретической и практической разработанностью проблемы логопедического сопровождения в условиях ИО,

- между наличием в общеобразовательных школах логопедической службы и отсутствием системы работы с детьми с ООП на основе использования современных методов сопровождения,

В заключении следует отметить, что логопедическое сопровождение обучающихся с особыми образовательными потребностями в ходе инклюзивного образования крайне востребованно в новой современной социокультурной ситуации, также как и крайне необходимо найти пути решения выделенных нами проблем.

Литература

1. Ахметзянова А.И., Проблема лог.сопрож. с множест нарушениями // Альманах Казанского Федерального университета. Материалы XII Международной научно-образовательной конференции «Актуальные проблемы дефектологии и клинической психологии: теория и практика». 2018. – С. 33-38

2. Бреева И.И., Логопедическое сопровождение профилактика речевого нарушения// Вопросы педагогики. №6-2. 2022 г. – С.21-24

3. Жулина Е.В., Лебедева И.В., Брюзгина Д.С., Логопедическое сопровождение детей раннего возраста с задержкой речевого развития и их семей // Проблемы современного педагогического образования – 2023 г. - С. 136-138.

4. Лынская М.И. Формирование речевой деятельности с использованием инновационных технологий- М.: Парадигма, 2012. – 128с.

5. Рудакова О.А. Психологическое сопровождение в высших образовательных учреждениях // Научно-педагогическое обозрение. PedagogicalReview. 2016. № 4 (14). С. 18-26

6. Ткачева В.В. Современные проблемы логопедии в инклюзивном пространстве // Гуманитарный научный вестник №10 – 2020г. С. 79-82

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУДІ ҚАЗЖЕТ ЕТЕТІН БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУДА АҚПАРАТТЫҚ-КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ

Хамзина Ш.Ш. профессор, п.ғ.к.,

Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті

Туарханова М.М. магистрант

Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті

turarkhanova.meiramgul@mail.ru

Аннотация. Бұл мақалада ерекше білім беруді қажет ететін балаларды физикалық және психикалық дамуында, ақпаратты қабылдау қабілеттерінде ерекшеліктері бар екендігі айтылған. Компьютерлік бағдарламалар, мультимедиялық презентациялар, интерактивті тақталар және басқалары білім беру мәселелерін шешудің рөлдік тәсілдерін айқын көреміз. Шебер қолданған кезде оларды арнайы білім беруді қажет ететін балаларға қоршаған әлемді тануға, олардың білімі мен әлеуметтенуінің тиімділігін арттыру тұрғысынан үлкен көмегі тиеді.

Кілттік сөздер: ақпараттық технологиялар, мүмкіндігі шектеулі ерекше білім беруді қажет ететін балалар, педагогикалық жағдайлар.

Қазіргі кезеңде мемлекеттік білім беру саясатының басты міндеті қазіргі өмірдің перспективалық қажеттіліктеріне сәйкес білім беру мен тәрбиенің жаңа сапасына қол жеткізу үшін жағдайлар жасау, барлық балалар үшін білімнің қолжетімділігін қамтамасыз ету болып табылады.

Бірақ, оқушылардың танымдық қызығушылықтарын зерттеу көрсеткендей, көп жағдайда оқудың балалар арасында жоғары рейтингтік бағасы жоқ. Мұғалімнің міндеті-оқу процесі тек танымдық қана емес, сонымен қатар қызықты болатындай сабақ құру. Ойын жағдайларын құру, оқытудың дәстүрлі емес формалары мен әдістерін қолдану, қызығушылықты дамытуға, оқытуды саралауға және дараландыруға ықпал ететін АКТ-ны белсенді енгізу арқылы мотивацияны арттыру қажет. Компьютерлік қолдау сабақтарын дайындау және өткізу мұғалімнен көп уақыт пен шыдамдылықты талап етеді, ұйымдастырушылық сипаттағы кейбір қолайсыздықтар тудырады. Бірақ, мұндай сабақтар оқушыларға да, мұғалімге де үлкен тиімділік әкеледі. Сондықтан, ақпараттық-коммуникативтік технологияларды оқуға деген ынтаны арттыру және ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылардың танымдық белсенділігін арттыру құралы ретінде пайдалану мәселесі, менің ойымша, өте өзекті. [1]

Мен өз жұмысымда бірнеше жылдан бері АКТ қолданамын. Бірінші кезеңде мен танысу және бағдарламалық жасақтаманы игеру

міндетін қойдым. Әрі қарай менің іс-әрекетім әдістемелік сүйемелдеуді дамытуға, осы технологияларды оқушылардың әр түрлі нұсқаларында қолдануға бағытталған.

Білім беруді жаңғырту стратегиясында барлық сатыларда оқыту әдістері мен технологияларын өзгерту, ақпаратты талдаудың, өзін-өзі оқытудың практикалық дағдыларын қалыптастыратын, оқушылардың өзіндік жұмысын ынталандыратын, жауапты таңдау мен жауапты қызмет тәжірибесін қалыптастыратын әдістердің салмағын арттыру қажеттігі атап көрсетілген. Тұлғаға бағытталған білім беру принциптерін іске асыратын заманауи ақпараттық технологиялар негізінде құрылған оқытудың жаңа моделіне қажеттілік туындады. Сондықтан оқушының сабақтағы рөлі өзгеруі керек: пассивті тыңдаушыдан ол оқу процесінің белсенді қатысушысы болады. Бұл жағдайда оқушы мен мұғалім арасындағы қарым-қатынас серіктестік бағытында өзгереді, ал оқушы педагогикалық әсер ету объектісінен оқу іс-әрекетінің субъектісіне айналады. Осыған байланысты оқуға саналы мотивацияның маңыздылық дәрежесі артады, нәтижесінде сабақта және сабаққа дайындық процесінде оқушының танымдық іс-әрекетін жандандырады.

Тұрақты танымдық мотивтерді қалыптастыру үшін тәжірибе жасаған көптеген жолдар мен құралдар бар. Олардың ішінде келесілерді ерекше маңызды деп ажыратады:

- * компьютерлік қолдаумен оқыту;
- * мультимедиялық жүйелерді қолдану;
- * интерактивті компьютерлік құралдарды пайдалану. [2]

Оқу процесіне АКТ компонентін енгізу әртүрлі пәндерді оқытуда қолданылатын оқыту құралдарының рөлін өзгертеді, нәтижесінде оқу ортасының өзін өзгертеді. Оқыту орталығында білім алушының өзі - оның мотивтері, мақсаттары, психологиялық ерекшеліктері көрсетіледі. Осылайша, оқу процесінде АКТ компонентін қолдану оқушыға сабақта берілетін ақпарат көлемін көбейтуге, әдеттегі сабақтармен салыстырғанда танымдық іс-әрекеттерді ұйымдастыруға, ақпаратты қабылдау, ойлау, есте сақтау, игеру сияқты психологиялық процестерге әсер етуге мүмкіндік береді. Сабақтарда АКТ компонентін қолдану психикалық және танымдық белсенділіктің белсендірілуіне әкеледі, оқушылардың көпшілігінде осы сабақтарға оң мотивация қалыптастырады.

Ақпараттық технологияларды қолдану кезінде ерекше білім беруді қажет ететін оқушысы бар сынып мұғалімінің алдында тұрған міндеттер басқа мұғалімдердің мақсаттары мен міндеттерінен айтарлықтай ерекшеленеді.

Қазіргі АКТ бірегей дидактикалық мүмкіндіктерге ие. АКТ мүмкіндік береді:

1. Оқушыға ақпаратты әртүрлі формада ұсыну: мәтін, аудио, видео, анимация;
2. Әр оқушы үшін сабақтың уақыт параметрлерін бақылау;
3. Бөлімдер бойынша ақпараттың үлкен көлемін беру, сондықтан зерттелетін материал оқулықтарға қарағанда оңай сіңіріледі;
4. Қабылдау, ойлау, қиял, есте сақтау процестерін белсендіру;
5. Оқушының назарын жұмылдыру;
6. Білімді бағалауда дәл және объективті болу;
7. Ақпаратты басып шығару, ойнату және түсініктеме беру;
8. Оқуға деген ынтаны қалыптастыру және танымдық қызығушылықты арттыру.

АКТ-ны қолдану мүмкіндіктері қабылдау, ойлау, есте сақтау, қиял процестерін белсендіріп қана қоймайды, оқушылардың назарын жұмылдырады, бұл ақыл-ойында кемістігі бар балалардың психологиялық ерекшеліктеріне байланысты өте қиын және қажет, сонымен қатар оны виртуалды объектілерді, заттарды немесе құбылыстардың модельдерін басқаруға мүмкіндік беретін қызметке қосады. Бұл кестеде көрсетілген:

I-кесте

Ерекше білім беруді қажет ететін оқушылары бар мектепте оқу процесіне АКТ енгізу екі негізгі бағытқа ие:	
Біріншісі - компьютер оқу процесіне оқыту жүйесінің дәстүрлі әдістері шеңберінде "қолдау" құралы ретінде енгізіледі. Бұл жағдайда компьютер оқу процесін күшейту құралы ретінде әрекет етеді.	Екіншісі – бұл іс жүзінде оқу процесін кең мағынада технологияландыру-адам мен машинаны біріктіретін оқытудың компьютерлік-ақпараттық модельдерін әзірлеу және енгізу. Мәселен, мысалы, қазақ тілінде кешенді компьютерлік бағдарламалар мен тренажерлерді қолдануға болады. Сонымен қатар, кешенді компьютерлік бағдарламалардың жұмыс режимі оқу, жаттығу және бақылау болуы мүмкін.

Сонымен, оқытудағы АКТ-дың орны - оқытушы мен оқушылардың қызметін ақпараттық қолдау, АКТ рөлі - оқушылардың

білім беру мүмкіндіктерін кеңейту, оқыту процесінде олардың қызметін саралау және даралау болып табылады. АКТ-дың мәні білім беру сапасын жақсарту, адамның жеке басын және оның шығармашылық қабілеттерін қалыптастыру және дамыту үшін алғышарттар мен жағдайлар жасау болып табылады. [3]

Ақпараттық компьютерлік технологияларды қолданудың негізгі мақсаты - сабақтың тиімділігін арттыру. Осы мақсатқа жету үшін біз келесі міндеттерді жүзеге асырамыз:

1. Оқушының жеке басын дамыту;
2. Қазіргі қоғамды ақпараттандыруға байланысты әлеуметтік тапсырысты іске асыру;
3. Оқу-тәрбие процесін ынталандыру;
4. Оқу процесін ұйымдастырудың формалары мен әдістерін жетілдіру.

Бұл мәселелерді шешуде сөзсіз көмекші - АКТ. Компьютерді кеңінен қолдану оқуды көрнекі, түсінікті және есте қаларлық етеді. Тестілеу жүйесін қолдана отырып, мұғалім оқушының білімін тексере алады, сонымен қатар баланың өзі материалды игеру дәрежесін басқара алады.

Мен өз жұмысымда қолданамын:

- * дайын бағдарламалық өнімдер;
- * MS Office (Word, Power Point, Microsoft Publisher) бағдарламаларындағы сабақтар үшін әзірлеген мәтіндік материалдар, тесттер, оқу материалының презентациялары;
- * Интернет-ресурстармен жұмыс.

Мен өз сабақтарымда компьютерді келесідей қолданамын:

- білім беру мақсатында оқушыларға оқу материалын ұсыну құралы;
- оқу процесін ақпараттық қолдау құралы;
- қосымша ақпарат көзі;
- білім деңгейін анықтауға және оқу материалын игеруді бақылауға арналған құрал;
- білімді практикалық қолдану дағдыларын игеруге арналған әмбебап тренажер.

1. Дайын электрондық өнімдерді пайдалану мүмкіндік береді:

- пәнді оқыту сапасын арттыру;
- көрнекілік принципін жүзеге асыруға болады.

Осылайша, компьютерлік бағдарламалардың көмегімен оқу барысында оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескеру үшін:

- әр оқушының алға жылжу қарқынын таңдау;
- бірнеше қайталау;

– көрнекі, есту қабылдау мен есте сақтау түрлерінің, дерексіз немесе нақты ойлаудың басым болуын ескере отырып, оқу ақпаратын берудің өзгермелі формалары, бұл негізгі міндетке - оқушылардың танымдық іс-әрекетін белсендіру мен ынталандыруға қол жеткізуге әкеледі.

2. Мультимедиялық презентацияларды пайдалану

Презентация - кестелер, диаграммалар, суреттер, иллюстрациялар, аудио және бейнематериалдар ұсынылуы мүмкін слайд түріндегі материалды беру формасы. Бала тек көріп, қабылдап қана қоймай, эмоцияларды бастан кешіреді.

Оқу материалын оқушыларға қалай жеткізуге болады? Олардың белсенді танымдық белсенділігін қалай шақыруға болады? Барлығын қалай үйретуге болады: (қызығушылықпен оқытындар да, қызығушылығы жоқ оқушыларды да) ? Бұл "Мәңгілік" сұрақтарды мұғалім сабақты дайындаған сайын шешуі керек.

Презентация оқу материалын жан-жақты құрылымдық ақпаратпен толтырылған жарқын тірек кескіндер жүйесі ретінде ұсынуға мүмкіндік береді.

Әрбір нақты сабақты компьютерлік қолдаумен ұйымдастыра отырып, мен келесі тармақтарға назар аударамын:

1. Егер жаңа тақырыптың басында оның алдыңғы сабақтармен байланысын көрсетсе, оқушылар жұмысқа жақсырақ қосылады;

2. Жоспарды хабарлау және сабақтың міндеттерін анықтау слайдта көрнекі түрде сүйемелденеді .

Осылайша, оқушыларда мемлекеттік білім беру стандарттарымен ұсынылатын негізгі құзыреттіліктер қалыптасады:

- қызығушылық тудыратын тақырып бойынша ақпаратты жалпылау, талдау, жүйелеу мүмкіндігі;
- топта жұмыс істей білу;
- әр түрлі ақпарат көздерінен ақпарат таба білу;
- коммуникативтік құзыреттілік;
- алынған білім мен дағдылардың пайдалылығын түсіну.

Презентациялармен жұмыс жасауда оқытуға жеке көзқарас жүзеге асырылады, әлеуметтену, жеке тұлғаны өзін-өзі растау процесі белсенді жүреді.

3. Интернет желісінің ресурстарын пайдалану.

Сабақтарда интернет ресурстарды пайдалану мүмкіндігі мұғалім мен оның оқушыларына шексіз білім қорына, электронды кітапханалар мен мұражайларға, бүкіл әлемдегі газеттер мен журналдарға, ғылыми және шығармашылық зертханаларға, мәдени ескерткіштерге және планетаның соңғы жаңалықтарына қол жеткізуге мүмкіндік береді.

Интернеттің тек оң ғана емес, сонымен бірге теріс бастауы да бар екендігі даусыз, сондықтан мұнда мұғалімнің рөлі өлшеусіз жоғары. Мұғалім интернеттің даму, өзін-өзі тәрбиелеу, интеллектуалдық көкжиекті кеңейту, үнемі өзін-өзі жетілдіру мүмкіндіктерін ашуға көмектесетін нұсқаулық болуы керек.

4. Сабақта бейне сюжеттерді пайдалану

Бейнежазбаларды көру ауызша сөйлеудің дамуына ықпал етеді. Көрген сюжеттерін қайталай отырып, балалар сөйлеу тәсілдерін, сөйлеу этикетін үйренеді. Әрине, бейне фрагменттердің тәрбиелік сипатын, оқушылардың жасына сәйкестігін ескеру қажет.

Бейне сюжеттер мұғалімге үлкен көмек. Сіз өзіңіздің туған жеріңізге, Қазақстанға сырттай саяхат жасай аласыз. Әдетте мұндай сабақтар балаларға үлкен қызығушылық тудырады. Сонымен қатар, дұрыс таңдалған бейне сюжеттің мазмұны оқушылардың ой-өрісін кеңейтеді және моральдық әсер етеді.

Сонымен, мен сабақтарда АКТ-ны қолдана отырып, оқу процесі логикалық және сыни ойлауды, қиялды, тәуелсіздікті дамытуға бағытталғанына, демек, оқушылардың танымдық белсенділігін белсендіретініне көз жеткіздім. Балалар қызығушылық танытады, шығармашылық ізденіске қосылады – оқуға деген мотивация артады. Процесс қызықсыз, монотонды емес, шығармашылықпен болады. Сабақтың эмоционалды фоны анағұрлым қолайлы, бұл баланың оқу іс-әрекеті үшін өте маңызды.

Іс жүзінде білім беру процесінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолданудың тиімділігі келесі көрсеткіштермен дәлелденеді:

- * оқушылардың мотивациясы мен танымдық белсенділігі артты;
- * оқушылардың жеке басының даму динамикасы байқалады;
- * оқушылар желілік шығармашылық конкурстарға, викториналарға, олимпиадаларға белсенді қатысады. [4]

Сөзімді қорыта келгенде, ерекше білім беруді қажет ететін балаларды оқытудағы ақпараттық–коммуникациялық технологияларды қолдану: біріншіден, оқушылардың білімін берік меңгерту құралы болса, екіншіден, балалардың сабаққа деген қызығушылығын, белсенділігін арттырып, білім сапасын көтеру болып табылады.

Әдебиеттер

1. Босова, Л.Л. Бастауыш мектептегі компьютерлік сабақтар // Информатика және білім. – 2002. - №1.

2. Васильева, И.А. Ақпараттық технологияны қолданудың психологиялық аспектілері / И.А. Васильева, Е.М. Осипова, Н.Н. Петрова // Психология сұрақтары. – 2002. – №3.
3. Никольская, И.А. Арнайы білім берудегі ақпараттық технологиялар. – М.: Түзету педагогикасы, 2004.
4. Арнайы педагогика: оқу-әдістемелік құрал / Сост. С.Б. Нарзулаев. - Томск: «STAR», 2006.

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ С УЧАЩИМИСЯ МЕДИЦИНСКИХ ГРУПП

Чернышова О.В., аспирант Кыргызской академии образования, г. Бишкек, Кыргызская Республика
Сергеева В.В., научный руководитель, д.п.н, Национальный институт бизнеса, г. Москва, Россия

***Аннотация:** Занятия по физическому воспитанию имеют важное значение для сохранения и укрепления здоровья учащихся различных медицинских групп. Однако распределение школьников на три медицинские группы в школах не осуществляется. В статье рассматриваются проблемы состояния работы по физическому воспитанию с учащимися медицинских групп и пути ее решения.*

***Ключевые слова:** физическая культура, подготовительная медицинская группа, специальная медицинская группа, школьники.*

В настоящее время современные школьники получают большой поток информации. В связи с этим особенно остро встает вопрос о дифференцированном подходе в обучении. Многочисленные исследования позволяют утверждать, что учащиеся даже одного возраста обладают различным уровнем развития, разной степенью быстроты в усвоение знаний и различной работоспособностью. Это результат и следствие индивидуальных особенностей школьников, их функциональных возможностей и состояния здоровья. Даже после кратковременных острых заболеваний (грипп, острые респираторные заболевания, ангина и др.) в первые дни прихода в школу дети имеют ограниченные возможности, что выражается в высокой степени напряжения физиологических показателей, появление жалоб на усталость и снижение физической и умственной работоспособности. Было установлено, что нормализация функционального состояния у этих детей совпадает с их клиническим выздоровлением (не ранее чем 7-10 дней после болезни) [1].

Наблюдения за состоянием здоровья, работоспособностью школьников, их успеваемостью и режимом дня позволили установить тесную взаимосвязь между ними. Выявлено, что у большинства учащихся нарушается режим дня в связи с большой учебной нагрузкой, которая в свою очередь вызывает снижение двигательной активности детей и преобладание в режиме дня статических видов деятельности: это приготовление домашних заданий, занятия музыкой, иностранным языком, просмотр телепередач, игры и работа за компьютером вытесняют активный отдых. С возрастом количество детей, малобывающих на свежем воздухе, также увеличивается. Особую тревогу вызывает тот факт, что значительное большинство учащихся ежедневно просиживают у телевизоров более 2-х часов. Выявлен также большой процент недосыпающих детей по 2 и более часов в сутки. Все это ведет к снижению двигательной активности, которая является физиологической потребностью каждого учащегося. Недостаточная двигательная активность ухудшает адаптивные возможности сердечно-сосудистой и других систем организма. Урок физической культуры лишь частично восполняет недостаток движений. Однако существующая система физического воспитания учащихся отстает от требований жизни. В ряде школ уроки проводятся не эффективно, с низкой двигательной плотностью. Отличается низкая посещаемость учащимися уроков физической культуры, особенно девушками старших классов (до 50%) [2].

Одним из основных принципов обучения и воспитания является учет особенностей каждого ученика в целях выбора наиболее эффективных методов педагогического воздействия. В практике физического воспитания важнейшими условиями успешного осуществления индивидуального подхода к учащимся является четкое разделение школьников по определенным признакам на группы, а также выявления индивидуальных особенностей каждого ученика и на этой основе определение для каждой группы и для отдельных учащихся наиболее эффективных средств, методов обучения, расчет физических нагрузок с учетом их подготовленности [3].

Согласно существующему положению все школьники в начале учебного года распределяются на три медицинские группы: основную, подготовительную и специальную с учетом состояния их здоровья, уровня физического развития и двигательной подготовленности. Возможности использования средств и методов физического воспитания в каждой из групп далеко не одинаковы. Если в основной медицинской группе факторами, определяющими диапазон возможностей школьников в реализации учебно-оздоровительных

задач, является пол и возраст, то в подготовительной еще и уровень моторно-функциональных возможностей и состояния здоровья.

Между тем, анализ литературных источников показал, что, если вопросы организации методики двигательного режима учащихся основной и специальной медицинских групп, в настоящее время достаточно изучены и внедрены в практику, то организация физического воспитания школьников, отнесенных к подготовительной медицинской группе, разработана еще недостаточно.

На основе наших педагогических наблюдений и бесед с преподавателями физической культуры, мы пришли к выводу, что в большинстве школ г. Павлодара и области детей даже не распределяют в подготовительную медицинскую группу. К сожалению, чаще всего их или относят к специальной медицинской группе, или они занимаются вместе с учащимися основной группы. Часто такие дети вообще освобождаются от уроков физической культуры. Между тем, именно они еще в большей степени нуждаются в индивидуальном подходе и систематических занятиях физическими упражнениями, так как у них более низкие показатели выносливости, сопротивляемость к утомлению и более низкая умственная и физическая работоспособность. Чаще всего это обусловлено тем, что мышцы у таких детей обладают низким энергетическим действием.

При определении функциональных возможностей сердечно-сосудистой системы этих учащихся обнаружена менее благоприятная реакция на нагрузку, связанную с выносливостью. Учащиеся подготовительной медицинской группы имеют низкий и ниже среднего уровни физического развития и недостаточную физическую подготовленность. Совершенно очевидно, что при проведении занятий с ними необходимо учитывать их индивидуальные особенности. Это требует некоторого изменения средств, методов, форм организации занятий при проведении уроков по физической культуре, однако во многих школах преподаватели по физической культуре не учитывают принадлежность части детей к подготовительной медицинской группе и занятия с ними проводятся, как правило, по единой методике. В результате, дети подготовительной медицинской группы, имеющие более низкий уровень физического развития и подготовленности, при выполнении физических упражнений мало активны и нерешительны. Они стеснялись своей неловкости и стремились быть незамеченными на уроке. Это, как правило, приводило к малой двигательной активности на уроках физической культуры и во внеурочное время, что более увеличивало их статическую двигательную активность и в результате отставание от детей основной медицинской группы. Эти

ученики утрачивали веру в своих силах, нередко использовали возможность, чтобы освободиться от занятий физическими упражнениями. В результате такие учащиеся из года в год все больше отстают в физическом развитии и двигательной подготовленности, бывают даже такие случаи, когда их переводят в специальную медицинскую группу. На наш взгляд, это, в первую очередь, связано с тем, что в настоящее время еще не выявлены наиболее общие закономерности построения учебного процесса для учащихся подготовительной медицинской группы, есть только отдельные разрозненные суждения, которых для практики работы с этой медицинской группой крайне недостаточно.

Литературные и собственные исследования позволяют высказать следующие суждения:

1. При занятиях с учащимися подготовительной медицинской группы необходимо строго дозировать их нагрузку и осуществлять контроль. Она должна регулироваться путем сокращения числа повторений каждого упражнения;

2. После подскоков, прыжков с передвижением и других упражнений, требующих большого напряжения, применять более длительные паузы для отдыха;

3. Ограничить выполнение сложных технических элементов;

4. В основной части урока выделять этих учащихся в отдельную группу для учета их функциональных возможностей;

5. Чаще использовать групповую и индивидуальную формы организации учащихся;

6. Не рекомендуется заниматься бегом на длинные дистанции, лазаньем по канату, поднятием тяжестей; участием в соревнованиях, лыжных походах и д.р.;

7. Особое внимание уделять упражнениям на расслабление, т.к. такие упражнения помогают бороться с излишним напряжением;

8. Чаще использовать те средства, которые больше нравятся детям. Это позволит повысить интерес к урокам физической культуры и добиться более высокой их посещаемости;

9. Специально планировать учебный материал, который обеспечит более постепенное и последовательное прохождение учебного материала.

Таковы наиболее общие особенности физического воспитания учащихся подготовительной медицинской группы. Учет этих особенностей позволит более эффективно строить процесс физического воспитания, тем самым повысить уровень здоровья, физического развития и двигательной подготовленности учащихся

подготовительной медицинской группы и успешно переходить в основную группу.

Литература

1. Структура заболеваемости среди детей и подростков в Республике Казахстан / Г.Т. Муханова [и др.] //Journal of Health Development, Том 1 – 2022 - № 45, - С. 36-45.

2. Ямпольская Ю.А. Физическое развитие школьников в последнее десятилетие // Гигиена и санитария. - 2000. - №1. - С. 23.

3. Теория и методика физической культуры: Учебник / Под ред. проф. Ю.Ф. Курамшина. – 2 – е изд., испр.- М.: Советский спорт, 2004. – 464с.

АТИПТІК БАЛАЛАРМЕН ИНКЛЮЗИВТІК БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ ТОЛЕРАНТТЫ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТАР

Шавалиева З.Ш. педагогика ғылымдарының кандидаты,
қауымдастырылған профессор;

Алибаева Ж.Е. PhD доктор, оқытушы-зерттеуші;

Жанатова Г.А. педагогика ғылымдарының кандидаты,
оқытушы-сарапшы

Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қаласы

***Аннотация.** Мақалада қазіргі әлеуметтік шындық жағдайында кез келген баланы тәрбиелеу оның оңтайлы өмірлік қызметінің ажырамас бөлігі ретінде сипатталады. Атиптілік жағдайында білім беру компонентінің рөлі артуы қарастырылады. Инклюзивті білім беру атипті балаларды оқытудың инновациялық түрі ретінде әртүрлі объективті себептерге байланысты әлеуметтік маргинализацияға, сегрегацияға және одан әрі оқшаулануға ұшыраған тұлғаларды қоғамға қосудың нақты жүйесі екендігі анықталады. Интеграция үлгісі негізінде инклюзивті білім беру ортасы ерекше баланың әлеуметтену курсы қалыпқа келтіруі және оқыту мен тәрбиелеу тактикасын жүзеге асыру үшін қолайлы педагогикалық негіз жасауы сипатталады. Толерантты көзқарас инклюзивті білім берудің оңтайлы жұмыс істеуінің орталық шарты ретінде педагогикалық, психологиялық тұлғалық принциптердің жақындасуына негізделген құрылым болып табылатыны баяндалады.*

***Кілтті сөздер:** инклюзивті білім беру, атипті балалар, толерантты көзқарас.*

Толерантты өзара әрекеттесудің ерекшеліктерін сипаттай отырып, Е.Ю.Клепцова адам психикасының компоненттерінің спектрін талдау позициясынан шығады[1]. Осы зерттеуші ұсынған

толерантты қарым-қатынастардың диспозитивті жиынтығына сүйене отырып, инклюзивті оқыту стратегиялары контекстінде олар педагогикалық сипатқа ие болады және типтік емес баланы білім беру процесіне қосу жағдайына қарсы тұруға болады деп есептейді.

Инклюзияға қатысты мотивация мен аксиологияның стратегиялық маңызы атиптік баланы қолдаудың конструктивті мотивтерін дамытуда, құрдастар арасындағы қарым-қатынаста ынтымақтастық принципін жүзеге асыруда жатыр. Оқытудың инклюзивті нысандарын жүзеге асыруда мотивациялық-құндылық диспозицияның оңтайлы жұмыс істеуінің маңызды шарты педагог тарапынан да, оның құрдастары арасында да типтік емес балаларға қатысты патерналистік тактикадан саналы түрде бас тарту болып табылады [2].

1. Толерантты өзара әрекеттесудің когнитивтік компоненті. Инклюзивті білім беру жүйесі жағдайында психикалық принциптерді жүзеге асыру тұлғааралық қарым-қатынаста саналы түрде құрылған принциптер мен оңтайлы өзара әрекеттесу нормалары жүйесі арқылы әрбір баланы балалар ұжымына барынша қабылдауды білдіреді. Инклюзивті сыныптағы барлық балалардың тұлғасының танымдық бағыттылығына балалар ұжымындағы топ ішілік байланыстарды оңтайландыру бойынша ойластырылған педагогикалық іс-әрекеттер айтарлықтай әсер етеді. Әр түрлі арнайы тәсілдер мен әдістерді пайдалана отырып, мұғалім әрбір балаға инклюзивті оқыту моделін әзірлеу үшін қолайлы жағдай жасайды. Толерантты көзқарас осыған байланысты және барлық балалардың атипті құрдасымен қарым-қатынас стратегиялары бойынша қажетті білімді алуға дайындығынан тұратын қосымша семантикалық бағытта түсіндіріледі.

2. Басқа адамды толерантты қабылдаудың экспрессивті-эмфатикалық компоненті. Инклюзивті сыныпта оқу процесінің эмоционалдық бояуы екі жақты функционалдық жүктемені көтереді: бір жағынан, оқушылар арасында коммуникативті әрекеттер орнатылады, ал екінші жағынан, барлық оқушылардың оқу үлгерімін жақсарту үшін қажетті жағдай құрылады. Толерантты көзқарастың ақиқаты, сайып келгенде, паритет, толеранттылық, өзара сыйластық және теңдік әдістемелері өзінің практикалық іске асырылуын табатын тұрақты инклюзивті білім беру жүйесінің болуының қажетті шарты болып табылады.

3. Толерантты тұлғааралық қарым-қатынастың конативті компоненті. Ол қарым-қатынас субъектілерінің мінез-құлықтың сенімді сызығын құру қабілетін дамытудан тұрады. Педагогикалық контексттегі талап қою балалардың бір білім беру ортасында оқуға

деген қабілеті мен ұмтылысын білдіреді. Қабылдау постулатына сәйкес қозғала отырып, типтік балалар бірте-бірте талап қою тактикасының үш элементін дамытады: өзіне деген сенімділік, өз әрекеттері мен істері үшін жауапкершілік, мектеп қауымдастығының басқа мүшелеріне өздерінің әдеттен тыс пікірлерін белсенді түрде білдіру құқықтарын беру және басқаларға қатысты емес, туындап отырған мәселелер бойынша тривиальды көзқарастар[3].

Инклюзивті білім беру жүйесі – бірлескен оқытудың барлық пәндерінде жеке қабылдау сезімін дамытуға әртүрлі жағынан әсер ететін көп факторлы механизм. Дегенмен, инклюзияның практикалық жағы балалар ұжымында қалыптасатын толерантты қарым-қатынастарды есепке алмағанда жүзеге аспайтын болып шығады. Заманауи әлеуметтік жүйедегі толерантты өзара әрекеттесудің маңызды өзектілігін көрсете отырып, Б.Э.Рардон толерантты қабылдау негіздерін қарастыру кезінде жан-жақты талдау қажеттігін атап өтеді. Осыған сәйкес, толерантты диалог тақырыбы толеранттық сипатта болуы және әлеуметтік өмірдің барлық аспектілеріне енуі керек, өйткені толерантты ниеттердің өзі адамзат жасаған өзара әрекеттесу мен қарым-қатынастың мәдениетаралық жүйесінің ажырамас бөлігі болып табылады [4].

Б.Э.Риэрдонның пікірінше, толерантты көзқарас мақсатты оқытудың әсерінен қалыптасады, өйткені толеранттылық туа біткен жеке қасиет емес, этникалық, мәдени, діни, әлеуметтік азшылықтардың өкілдерімен қарым-қатынас жасау үшін үнемі жұмыс істейтін тәжірибелер мен жаттығулар жүйесі арқылы синтезделеді. Зерттеуші ұсынған толерантты өзара әрекеттесуді оқытудың салаларына сүйене отырып, біз инклюзивті білім беру жүйесі шеңберінде оларды белгілі бір дәрежеде пайдалануға болады деп санаймыз:

1. Танысу. Барлық студенттерге әртүрлі азшылық өкілдерінің ерекшеліктері мен мәдениеті туралы білім алуға мүмкіндік беруге негізделген. Инклюзия жағдайына қатысты алғашқы таныстыру ерекше балаға деген көзқарасты қалыпқа келтіруден, оның атиптілігін мәдени қоғамдастықты байытатын факт ретінде қабылдаудан тұрады. Мұғалім сауатты ұйымдастырған бейресми қарым-қатынас стратегиясы танысу кезінде сенімділік, ашықтық және байланыстардың ашықтығын тудырады.

2. Айырмашылықтарды құрметтеу. Әр адамның нақты пайымдаулар мен ұстанымдарды білдіру, сондай-ақ әртүрлі әлеуметтік-мәдени азшылықтарға тиесілі болу құқығын тануға баса назар аударылады. Инклюзия жағдайында ықтимал айырмашылықтарды құрметтеу оның биоәлеуметтік ерекшеліктеріне

қарамастан, басқа адамның маңыздылық сезімін біртіндеп дамытуға негізделген. Толерантты өзара әрекеттестіктерді құру факторлары ретінде сәйкес педагогикалық стратегиялар әрбір тұлғаның бірегейлігі мен өзіндік ерекшелігін танудың сөзсіз фактісіне негізделген. Дегенмен, инклюзивті білім беру түрінде толерантты байланыстарды толық дамыту үшін педагогикалық технологиялар кешенін механикалық енгізу жеткіліксіз, өйткені олардың барлығы әр баланың ерекшелігін ескере отырып, тұлғалық бағытта болуы керек.

3. Айырмашылықтардың бірін-бірі толықтыруы адам қоғамындағы әртүрлілік феноменін құрудың негізі ретінде. Белгілі бір даму ерекшеліктері, әдеттен тыс қабілеттері бар немесе басқа этникалық, мәдени, діни немесе әлеуметтік топқа жататын адамның жеке жетіспеушілігі тұрғысынан қарастырылмайтын атипизмді сипаттау кезінде эмоционалды жағымды коннотацияны қолдануды білдіреді. Инклюзивті білім беру контекстінде бұл бейімділік екі жақты мәнге ие болады, өйткені бұл барлық балалар үшін бірлескен білім беретін мектеп жүйесі әр баланың плюрализмнің әртүрлі түрлеріне дайындығы мен қабілетін қалыптастырудың пилоттық алаңы болып табылады.

4. Қолданыстағы әлеуметтік байланыстар желісінің болуы мен өнімді жұмыс істеуінің негізі ретінде өзара көмек. Инклюзивті білім берудің идеологиялық шеңберінде көмек көрсету білім беру кеңістігінің барлық субъектілері арасындағы толеранттылық принциптерінің жалпы дамуының қажетті атрибуты болып табылады. Атиптілік жағдайында бағалаушы жақтың динамизмі екі есе өзектіленеді, бұл мұндай балалардың сыртқы орта факторларының көбірек әсер етуіне байланысты. Осыған байланысты оған деген толерантты қатынас барлық инклюзия субъектілерінің бар проблемалар мен қарама-қайшылықтарды жан-жақты пайымдау кезінде аналитикалық және әлеуметтік-перцептивті дағдыларын көрсете білуінен тұрады. Инклюзиядағы толеранттылықтың сипатты көрсеткіші оның проективтік мазмұны болып табылады, оның аясында арнайы балалардың өздері құрдастарымен қарым-қатынастың сауатты стилін қолдана бастайды, бұл сайып келгенде байланыстардың бүкіл жүйесін оңтайландырады және оқу қызметінің академиялық құрамдас бөлігіне пайдалы әсер етеді.

5. Қоғамдық қатынастарды үйлестірудің іргелі құрамдас бөлігі ретінде бейбітшілік мәдениеті идеологиясын іс жүзінде жүзеге асыру. Бұл қатынастың мазмұндық жағы қоғамдық өмірдің барлық салаларына толерантты диалог элементтерін енгізу қажеттілігімен анықталады. Инклюзивті білім берудің экзистенциалды негізі өзінің

мәні бойынша әрқашан білім беру кеңістігінің барлық субъектілері арасындағы бейбіт қарым-қатынастарды міндетті түрде тексеруге бағытталған. Педагогикалық шеңберде толерантты өзара әрекеттесуді қалыптастыру ерекше балаларды қоғамнан оқшауланған деп санайтын стереотиптік стигматизациялық ұстанымдардан бас тартудан тұрады. Демек, инклюзивті қоғамдастықтың толерантты көріністері барлық субъектілердің қоғамдағы басым теріс пікірді жеңуге және жеке мысалмен атиптік баламен оң қарым-қатынасты көрсетуге ұмтылуына негізделген.

6. Толеранттылық. Қалыптасқан және табысты жұмыс істейтін инклюзивті білім беру ортасы үшін толеранттылық атипті балаға қатысты сыртқы мінез-құлық позицияларының белгілі бір жиынтығы тұрғысынан ғана анықталып қоймайды, сонымен қатар толеранттылықтың саналы түрде дамыған көрінісінің ішкі имманентті белгісі болып табылады. Сонымен қатар, толеранттылық атипті баланың сыныпта болуының қарапайым фактісімен шектелмейді, сонымен қатар барлық балалар өздерінің күшті жақтарын көрсетуге және бар жағымсыз позицияларды барынша азайтуға мүмкіндігі бар белсенді әрекеттердің кең ауқымын қамтиды [5].

Осылайша, толерантты диалог атипті балалар үшін инклюзивті білім берудің табысты жұмыс істеуі үшін қажетті негіз болып табылады. Тұлғаның туа біткен қасиеттерін және атипизмді қабылдау үшін саналы түрде қалыптасқан білім, білік және дағдыларды біріктіре отырып, толерантты қатынастың стратегиялық негізі ынтымақтастық, диалогтық және теңдік принциптеріне құрылады. Инклюзивті сыныпта толерантты қарым-қатынастарды дамытуда мұғалімнің балалар тобындағы микроклиматты қалыпқа келтіру бойынша сындарлы қызметі үлкен маңызға ие, бұл оқушылардың оқу және әлеуметтік нәтижелерінің қол жеткізілген деңгейіне тікелей әсер етеді. Атиптілікке толерантты қатынастың нақты көрінісі – инклюзивті білім беру моделінде барлық балалардың өзара әрекеттесу жүйесін үйлестіру және әрбір оқушының әлеуметтенуін оңтайландыру.

Әдебиет:

1. Клепцова Е.Ю. Психология и педагогика толерантности. Учебное пособие для слушателей системы дополнительного профессионального педагогического образования. – М.: Академический проект, 2004. – 176 с.
2. Риэрдон Б.Э. Толерантность – дорога к миру / Б.Э. Риэрдон. – М.: Изд-во «Бонфи», 2001. – 304 с.
3. Выготский Л.С. Психология развития человека. - М.: Смысл, 2009. – 113 с.
4. Мухина В. С. Детская психология. - М.: Медиа, 2012. – 272 с.
5. Дүйсенова Ж.Қ., Нығметова Қ.Н. «Балалар психологиясы» Алматы: 2015. – 81 б.

ҚАЗАҚСТАНДА ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІ ДАМУДЫҢ ЖОЛДАРЫ

Яхьяева П. Т.

«Екі шет тілі: шет тілі мұғалімдерін даярлау»

Жетекшісі: **Алибаева Ж.Е**

Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар Педагогикалық Университеті

Павлодар, Қазақстан

Email: pokiza.yakhyaeva@mail.ru

***Түйін:** Мақалада еліміздің білім беру жүйесі, ондағы оның өзіне тән сипаттары мен ерекшеліктері сөз болады. Білім беру жүйесіне уақыт өте келе, адамзаттың санасы мен ақыл – ойы дамыған сайын енгізілген білім берудің өзекті де ерекше бір саласы инклюзивті білім беру. Мақалада инклюзивті білім берудің қалптасуы мен даму жолы, оның қарастыруар мәселесі сөз болады. Қазақстандағы білім беру жүйесіне инклюзивті білім беру қалай енгені, оны зерттеушілер жайы қарастырылады. Инклюзивті білім берудің принциптері мен қойылған міндеттері көрсетілген. Мүмкіндігі шектеулі балалар үшін арналған бұл білім беру жүйесінің берер мүмкіндіктері мен шығарар нәтижесі жайы айтылады. Ерекше қабілеті бар балалар үшін қамтылған процестер жүйесі де мақала назарынан тыс қалмайды.*

***Тірек сөздер:** Білім беру жүйесі, инклюзив, процесс, мүмкіндіктер, жас ерекшелік, дамыту, оқыту.*

Білім беру жүйесі – мемлекет тарапынан бекітіліген әртүрлі деңгейдегі орындарында өзінің беретін білімі мен білік, дағдыларын қалыптасыруға мүмкіндік беретін жүйе. Білім беру жүйесі кез – келген адам баласы үшін қолайлы болып жасалуы тиіс. Осы қолжетімділік пен қолайлы болу деген ұғым әсте еске түссе, инклюзивті білім беру деген ұғым, терминдік жүйе ойға келеді.

Инклюзивті білім беру – ешқандай да баланы бөлмей, ерекше қабілеті бар бала үшін де, әлеуметтік жағдайы нашар бала үшін де қарастырылатын, жыныс мүшесі, діні, сенімі деген сияқты адамның жеке дүниесі мен шекарасына қатысты дүниелерге өтпейтін әрі сол жүйеге үшінші жақ ретінде ата – ананы да кіргізетін, білім берудің сапасын, күшін арттыратын, қолжетімділігі үшін қызмет ететін жүйе. Инклюзивті білім беруге қатысты елімізде де, әлемдік білім беру жүйесінде де біраз құжаттар енгізілген. Оларға мысалы: “Мүгедектердің құқықтары туралы декларация”, “ Ақыл – ойында кемістігі бар балаларға арналған құқықтық Декларация», «БҰҰ Адам құқықтары туралы Декларация» сияқтыларда инклюзивті білім берудің мәні мен маңызы, қалыптасқан дағдылар мен принциптер көрсетілген.

Инклюзивті білім берудің ең алғашқы көріністері Скандинавия халықтары, Жапония мен АҚШ сияқты елдерде пайда болып, қалыптаса бастады. 1970 жылы Скандинавияда мүмкіндігі шектеулі жандарға арнап, «нормализация» сияқты принцип қабылдады. Бұл принцип бойынша адам күнделікті өмір сүру үшін жақсы да қолайлы мүмкіндіктер тудырады. Осы 1970 жылдан бастап ерекше қабілеті бар жандар үшін білім алу аясын кеңейтіп, түрлі әдістемелік нормадағы актілер қабылдана бастады. ЮНЕСКО әлемдік ұйымының бастауымен Саламанка атты қалада мүмкіндігі шектеулі адамдарға білім беру жайындағы әлемдік, жалпыхалықтық конференция өтті. Осы конференцияның арқасында білім берудің жаңа бір бөлімі инклюзивті білім беру деген жүйе нақты енгізілді. Әрі "инклюзия" атты термин халықаралық қолданыс жүйесі мен практикадан көрініс таба бастады. Дәл осы конференцияда білім беру жүйесінің жаңа бөлімі инклюзияның ең алғашқы принциптері мен мақсат – міндеттері көрсетіліп, жазылды. «Инклюзия» немесе «инклюзив» деген сөздің мағынасын түрлі аударма сөздіктен зерттесек: латын тілінде «өзімді де санағанда» деген мәнді берсе, ағылшын тілінен аударғанда «араластыру» деген мәнде жұтсалады.

2000 жылы Дакардағы болған жалпыхалықтық білім беру форумында «Жалпыға міндетті білім» атты бүкілхалықтық қозғалыс құрылды және қатысқан жасөспірім балалар мен ересектерге сапалы бастапқы базалық білім берудің бәріне дерлік ыңғайлы да қолжетімді болуын қолдады. БҰҰ Бас Ассамблеясы 2006 жылы 13 желтоқсанда Мүгедектердің құқығы жайлы конвенцияны мақұлдады, оған инклюзивті білім беруге қатысты ережелер мен заңнамалар кірді.

Инклюзивті білім берудің алдына қойған мақсаты ерекше қабілеті бар, қалыпты баладан қарағанда өзгеше әрі мүмкіндігі шектеулі балаға қалыптасқан стандартты білім беру жұмыстарын ұйымдастыру.

Инклюзивті білім беру жас ерекшелігі мен білім берудің әртүрлі деңгейге қатысты орындарға бөлінуіне байланысты түрлі стратегиялық бөліктерге бөлінеді:

- Инклюзивті білім беруді дамытуға қатысты қолайлы ситуацияларды қолжетімді жағдайда институционалдық қоғамды қалыптастыру;
- Дәл осы білім беру жүйесінің ғылым ретінде оның әр қырынан методикалық, зертеушілік тұрғыда түрлі жұмыстар жүргізу;
- Ерекше қабілеті бар адамдар үшін кәсіби тұрғыда білімді беру;

- Мектеп жасына дейінгі балалар үшін әуел бастан әдістемелік тұрғыда зерттеу жасау, сонымен қатар мұғалімдік тұрғыда мотивация беріп, жүйені дамыту;
- Ерекше қабілеті бар әрі оқытуда да соны талап ететін оқушыларға сапалы білім берудің ыңғайлылығын жасаудың жолдарын кадрлық әрі методикалық қызметін күшейтудің жүйесін дайындау;

Инклюзивті білім берудің оқыту жүйесінде рөлін өсіру мен дамытудың өз алдына қойылған міндеттері бар. Мысалы:

- Бұл білім беру жүйесіне тек екі компонент: оқушы мен ата – ана ғана қатыспайды. Ата – ана, әлеуметтік ұйымдар, әлемдік деңгейдегі методисттердің жұмыстарында бұл процеске қатыстыру бірінші міндет;
- Оқыту жұмыстарын қалыптастырудың әртүрлі дәреже мен деңгейінде қалыпты дұрыс бірлестік ұйымдастыру; Оларды қай жағынан болмасын қамтамасыз ету әрі инклюзивті білім беруді пайдаланатын адамдар үшін арнайы құралдар мен техникаларды ұйымдастыру;
- Кез – келген білім беру орындарында оқытудың ерекше жұмысын керек ететін индивидтерді социумдық тұрғыда әрі медициналық, психологиялық, әрі педагогикалық тұрғыдан көмектесуді ұйымдастыру;
- Оқытуға қатысты арнайы білім беретін мекемелердің, мемлекеттік және арнайы ұйымдастырылған қоғамдық ұйымдардың көмегімен түрлі ресурс орталықтарын ашу;
- Ерекше оқытуды қажет ететін адамдар үшін өмірге керек барлық қажеттіліктерді жасау. Оған кәсіби білім беруді де жатқызуға болады;

Инклюзивті білім беру де кез – келген сала іспеттес бір құндылықтар мен ұстанымдардың жобасында жұмсалады. Мысалы:

- Инклюзивті білім беру жүйесі бойынша әр адам бірдей де міндетті білімді алуы тиіс.
- Кез – келген адам өзінің деңгейі мен қабілет – қарымына қарамастан қандай да бір кезең не уақыт арасында оқытуға қатысты келеңсіздіктерге душар болуы әбден мүмкін;
- Кез – келген адам білім мен оқу жұмысында мұғалім тарапынан берілетін көмек пен еңбекті керек етеді;
- Оқушыларды толеранттылық ісіне бағдарлау керек және экстрентивті әрекеттер мен мінез – құлықтарды қабылдай

алатындай әлеуметтік ортаны жасауға үлес қосу керек әрі сондай қоғамның бір бөлшегі болуға дайындау керек;

Инклюзивті білім беру жүйесінің құндылықтар негізін жете қабылдап, түсіну үшін әрі оны қабылдау барысында еліміздің мұғалімдерінің алдында социумнан ой – пікірлер және де адамның мінезінің әртүрлілігі мен рөлін дұрыстап, бағамдау барысында көптеген күш пен уақыт еншісін қажет етеді. Инклюзивті білім берудің оқыту жүйесіне енген негізгі төрт түрі бар:

1. Әрдайым жүретін толық түрде бекітіп оқыту;
2. Әрдайым жүретін толық емес түрде бекітіп оқыту;
3. Әрдайым жүретін бөлшекті біріктіріп оқыту;
4. Дүркін біріктіріп оқыту;

Инклюзивті білім беруді зерттеген ғалымдар саны өте көп. Соның ішінде Қазақстаннан шыққан ғалымдарға А.Байтұрсынов, А.А. Айдарбекова, Г.Д. Хакимжанова, Р. А. Сулейменова, К. Жалмухамедова секілді ғалымдарды жатқызсақ болады. Бұл оқыту жүйесі еліміздің зерттеу жүйесінде енгізілгеніне көп болмаған ғылым саласы. Мүмкіндігі шектеулі, өзіндік ерекшелігі бар баланы қатарластарынан артқа қалдырмай, біріктіре бір ағында оқытудың маңызыдылығы мен мәнін барлық ұстаздар қауымы түсінген десек қате емес. Әйткенмен, халқымыздың оқыту жүйесінде бұл жаңадан енген тәжірибие жүзінде енді қолданылып жатқан сала болғандықтан, оны іске асыруда психолог, педагогтардың әрі педагог ғалымдардың терең зерттеулері мен көптеген еңбек жазуы қажет.

Әрі бұл істе түрлі қиындықтар туындауы да әбден мүмкін. А.К.Құсайынов, А.Х.Арғынов Р.А.Жұмақанова сынды ғалымдардың айтуынша Қазақстанда ерекшелігі мен өзіндік бір шектеулігі бар оқушыларды мектептерге орналастыру амалсыздан орындалуда, оның себептерін төмендегідей көрсетіледі:

1. Білім беру барысында мүмкіндігі шектеулі оқушыларға арналған жекеленген ұйымдардың жоқтығы я болмаса орын жетіспеушілігі;

2. Отбасы тарапынан баласын арнайы мектептерге жіберуде туып жататын қарсылық. Қарсылықтың туындауына көптеген себептер бар: ата – аналардың баласын жатақхана немесе мектеп – интернаттарға жібергісі келмеуі; Үйінен қатынайтын жағдайда жол қиындығы, алшақ жерде орналасуы, қалыпты балалармен бірге оқуын қалауы сияқты дүниелерді жатқызсақ болады.

Сонымен қоса, инклюзивті білім беру жүйесінде оқыту ешқандай да әдістемелік еңбектермен, материалдық базамен қамтылмағанын да себеп ретінде көрсетеді. Алайда инклюзивті білім берудің осындай

кемшін тұстарымен қатар өзіндік дамуы да бар. Мысалы елімізде қазіргі таңда инклюзивті білім беру жүйесіне қатысты жекеленген 63 түзету орындарына арналған кабинеттер әрі 129 психо – педагогикалық түзету кабинеті, 20 оңалту орындары ашылған болатын. Қазіргі таңда елімізде оқушының жағдайына қарамастан, оның денсаулығы оқуға еш кедергі жасамайтындай болуы үшін түрлі техникалық құралдарды пайдаланып, арнайы жабдықталған лифт, пандус сияқты дүниелер жасалып жатыр. 2010 жылдардың басында бұл білім беру жүйесіне жағдайы толық қамтылған әрі жасалған мектептердің үлесі 20 % болған.

Қорытынды

Қарапайым мектептерде инклюзивті білім беруді қолдану қазіргі заман үшін өте маңызды болып табылады. Оны қолдана алу, дұрыс пайдалану қазіргі заманның талабы. Мұғалімдер үшін инклюзивті оқыту жұмысымен айналысу, игеру өте маңызды процесс. Себебі оқушылардың барлығына дерлік ешқандай да өзіндік ерекшеліктеріне қарамастан мектеп базасы жағынан толықтай әрі қамтылған білім беру ол мектеп мұғалімінің алдындағы міндет болып саналады. Инклюзивті білім беру білім жүйесінде қолжетімділік пен ешқандай да бөліп жарудың жоқ екендігін көрсетеді. Қандай адам болмасын, қандай жағдай болмасын адамда білім алу үшін мүмкіндіктің болатындығының айқын да бұлжымас дәлелі осы инклюзивті білім беру жүйесі.

Әдебиеттер:

1. <https://bsh.kz/news/18953>
2. Сарыбекова Ж.Т «Жоғары оқу орындарына арналған инклюзивті білім беру» 2020, Алматы
3. Кусаинов. А. К «Профессиональная подготовка взрослого населения в области инклюзивного образование» 2008, Алматы
4. <http://edunews.kz/articiles/2681-inklyuzivt-blm-berud-mayzy-men-erekshelkter.html>

**СЕКЦИЯ СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ
ДЕТЕЙ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ»
(СПЕЦИАЛИСТЫ СПЕЦИАЛЬНЫХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ОРГАНИЗАЦИЙ И ПЕДАГОГИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ)**

МИР, В КОТОРОМ ЕСТЬ ТЫ И Я!

Абай Б.Е., учитель русского языка и литературы,
КГУ Школа-гимназия №172, г. Алматы

***Аннотация.** В настоящее время многие дети школьного и дошкольного возраста, проживающих в Республике Казахстан, к большому сожалению относятся к категории детей с органичными возможностями, вызванными различными отклонениями в состоянии здоровья, и нуждаются в специальном образовании, отвечающем их особым образовательным потребностям. На базе инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но тем самым создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности.*

***Ключевые слова:** дети с особыми образовательными потребностями, инклюзивное образование, мастер класс, экскурсия, проект.*

Инклюзивное образование подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями.

Термин «инклюзия» пришла к нам с английского языка, что в переводе означает «включенность» [1]. Инклюзивное образование дает большую возможность всем учащимся и включая людей с ограниченным здоровьем в полном объеме участвовать в жизни коллектива и детском саду, в школе, в учреждении дополнительного образования детей, в стенах университета и т.д.

Суть инклюзии в том, что система обучения и воспитания подстраивается под ребенка, а не ребенок под систему [2]. Инклюзивное образование – это признание особенностей развития ребенка и его способности к обучению, которое ведется способом, наиболее подходящим каждому ребенку в целом.

На основе данной практики инклюзивного обучения лежит идея принятия индивидуальности каждого отдельного учащегося и, следовательно, обучение должно быть организовано таким образом, чтобы удовлетворить особые потребности каждого ребенка.

На станции различных методов и техник мной был разработан проект «Мир, в котором есть ты и я!», который предусматривает включение особых детей в социум, где учащиеся смогут общаться, дружить с окружающим миром и конечно же пробовать себя везде и всюду!

В системе обучения и воспитания детей экскурсии занимают одно из ведущих мест, так как в полной мере обеспечивают ребенку

устойчивый интерес к предмету, расширяют его представления о мире и о себе, в частности. Выездные экскурсии и посещение различных мастер классов дают возможность познать неизведанное для детей с ограниченными возможностями, увлекают в мир различных интересных образов, систематизируют знания, полученные в ходе основного учебного процесса.

Выездные экскурсии и мастер классы могут помочь учителям так и ученикам с ограниченной возможностью в пробуждении интереса к учебе со стороны ребенка, в сплочении коллектива, в применении на практике детьми полученных знаний, наглядной демонстрации теоретического материала. Наглядно, отчётливо, доступно, проникновенно рассказать об этом могут только на выездных экскурсиях и мастер классах.

Для создания особого микроклимата и доверительных и близких отношении между учителем и учеником с ограниченной возможностью, между другими учащимися и социумом эффект будет безусловно колоссальный. Полученные эмоции, общение, посещение выездных экскурсии и мастер классов приведет к большому опыту поведения учеников с ограниченными возможностями в разных интересных местах. Ученик научится культуре общения, культуре поведения, культуре отношения к окружающему миру.

Экскурсии и мастер классы для учеников с особенными потребностями должны стать особенно даже обязательно важным компонентом в системе воспитания и обучения особенных детей.

Пути направления выездных экскурсии и мастер классов множество, но немаловажно важно уметь организовать пути реализации программ воспитательной работы школы, где учатся ученики с ограниченными возможностями, например, в области патриотического воспитания как «Рухани жаңғыру», культурного воспитания, мировоззренческого воспитания и т.д.

Побывав на мемориалах и увидев своими глазами места в музейных и выставочных экспозиции рассказывающих об истории своего народа, я думаю, дети с ограниченной возможностью начнут по-иному смотреть на подвиги своего народа в великих битвах, по-другому относятся к славной истории нашей великой страны и т.д.

Посещение различных мастер классов таких как: гончарное искусство, арт-терапия, музыка-терапия, танцевально-ритмические, рукоделие и т.д помогут ученику с ограниченной возможностью увидеть себя по-иному.

Я думаю, посредством таких мастер классов ученики еще больше раскроются социуму, раскроют свой возможно скрытый потенциал,

обретут новый опыт, который возможно не был в их жизни, найдут в будущем «свое» дело, свою будущую специальность. Нужно пробовать всё, дать воле своей фантазии, дать себе раскрепоститься, дать себе шанс на новое начало, на новую жизнь! Свои слабые стороны превратить в свою же «изюминку»! Чувствовать себя желанным, нужным, иметь место в этой жизни, вот что и им и нам нужно! А вот для этого и нужно создавать различные нужные проекты по воплощению это в реальность.

Нужно учесть еще один немаловажный фактор: имеются дети с острыми ограничениями в развитии. Если же ребятам из данной категории выходит тяжело выбираться на выездные экскурсии и мастер классы, то это не проблема! Данный проект рассмотрел и этот вид прочерка, дабы заменить его на галочку! Опять же обоюдно обговорив с родителями детишек, можно организовать данные мастер классы в школе. Выездные специалисты по мастер классам всегда готовы приехать и подарить для детей с ограниченными возможностями незабываемые эмоции. Заранее обговариваются часы, продолжительность, темы и цели данных выездных мастер классов.

Я думаю, данный проект имеет хорошее начало, даже сидя и набирая данную работу в электронном варианте идет представление всего написанного. В душе становится так тепло, так уютно, а на лице невольно появляется выражение улыбки.

Еще, я думаю было бы полезно создать электронный сайт. Сайт, в котором запланированные мероприятия будут публиковаться по местоположению, по датам, где будут указываться время для учеников с ограниченными возможностями. Также в данном сайте будет подробно расписываться желаемые результаты от данных экскурсии и мастер классов, как карта роста и развития, улучшения ребенка. Напоследок, на данном сайте можно будет публиковать запоминающиеся моменты, видео и фото счастливых лиц деток и оставить комментарии, где родители могут оставить свои отзывы.

Социальный эффект: Инклюзивный проект «Мир, в котором есть ты и я!» предполагает активную творческую деятельность детей, на основе выездов на различные экскурсии и мастер классы тем самым у ученика вырабатывается навык работы с данными барьерами:

Личностные барьеры;

Культурные барьеры;

Социальные барьеры;

Физические барьеры;

Дети смогут иметь возможность познакомиться с окружающим его миром, будут иметь теоретические и материальные базы знаний,

научатся работать над восприятием полученной информации, смогут попробовать себя в различных ролях тем самым смогут развить свои способности в разных видах деятельности даже найдут свое «дело». Образование осуществляется в процессе организационной деятельности, интересной ребенку, которое мотивирует его, стимулирует к активному самостоятельному поиску, подталкивает детей к самообразованию.

Наверняка многие ученики с ограниченными возможностями желают, а возможно даже мечтают о лучшем детстве, хотят влиться в социум, хотят, чтобы их приняли как «обычного» ученика, хотят иметь такие же «маленькие» и «немаловажные» задачи в жизни, а не все то, чем они по сей день борются. Хотят как обычные детки мечтать, воплощать все свои мечтания в реальность.

Данный проект поможет воплощению их желаний, реализации всего вышеперечисленного. Пришло время нам понять, что мы единое целое! В данном мире есть ты и я! Есть МЫ!

Цели и задачи проекта

Каждая экскурсия и мастер классы имеют свою определенную тему, свои цели и задачи, именно они дают наглядный образ на чем строится показ и рассказ всех запланированных программ. Главными критериями отбора экскурсионных объектов, мастер классов отдают дань предпочтения теме, цели и задачи данных проектов.

Выбор тем и направлении экскурсии и мастер классов может быть множество, например, архитектурные памятники, творчество, истории города, плантации, поход в парки, зоопарки, развлекательные и развивающие центры, гончарное искусство, кукольный театр, кукла терапии, арт-терапии, песочная терапия, сказка терапия, поход в пикники, актерское мастерство, лепка пластилином и т.д.

Тема нередко раскрывается самим названием экскурсии, поэтому же название должно быть четким и ясным, выразительным, запоминающимся для экскурсантов в данном случае для детей с ограниченными возможностями, например, экскурсия – «Поход в яблоневый сад Алма-Ата», гончарное искусство – «Лепка национальных музыкальных инструментов», песочная-терапия «Время наше всё», арт-терапия «Радость», музыкальная терапия «Сила голоса» и тд.

Без цели и задачи нельзя браться за создание мастер классов и экскурсии. Цель – это то, к чему стремятся, чего хотят достичь.

Цели экскурсии и мастер классов: создание вариативных условий для развития творческих способностей, мышления в процессе знакомства с окружающим миром детей с ограниченными

возможностями здоровья и использования ресурса детства в интересах развития собственной личности. Также эстетичное, экологическое воспитание, знакомство с окружающим миром, создание образа мира, где проживает ученик с ограниченными возможностями.

В ходе экскурсий решается задача формирования основ безопасного поведения в различных ситуациях. Выполнение различных попутных заданий развивает чувство ответственности за порученную работу, чувство взаимопомощи, учит замечать успехи, радоваться им, сопереживать неудачам.

Ожидаемые результаты реализации проекта

Выездные экскурсии и мастер классы относятся к вспомогательным формам учебной работы. Слово «экскурсия» относится к латинскому происхождению и в переводе на русский язык означает «вылазку», посещение какого-либо места или объекта с целью его изучения [2]. Мастер класс означает урок мастера, занятие, проводимое признанным специалистом в своей сфере деятельности [3]. Мастер класс является особым жанром распространения успешного опыта деятельности, опирающимся на оригинальную авторскую методику.

Под экскурсией понимается такая форма организации обучения, при которой учащиеся с ограниченной возможностью воспринимают знания путем выхода к месту расположения изучаемых объектов (природы, заводов, исторических памятников) и непосредственного ознакомления с ними. То есть экскурсия обеспечивает учащимся с ограниченными возможностями знакомство с реальными предметами и явлениями в их естественном окружении.

Нельзя представить себе изучение природы без непосредственного наблюдения и исследования предметов и явлений природы. Например, в практике преподавания природоведения большое место занимают экскурсии в природу. Систематическое проведение экскурсий – необходимое условие формирования естественнонаучных знаний.

Важная органическая составная часть нормальной работы школы – это экскурсии и мастер классы, они должны быть тесно связаны со всем ходом обучения. Их нельзя рассматривать как случайное эпизодическое явление, мало связанное со всем ходом преподавания, нечто вроде школьных прогулок.

Экскурсии и мастер классы - это те же уроки, но уроки в природе или музее, на выставке и так далее, то есть в иной внешней обстановке. Поэтому и отношение школ к экскурсиям должно быть такое же, как к урокам. Они введены в план школы, связаны с программой курса,

занимают определенное место в годовом, тематическом планировании учебного предмета в каждом классе. Расписание экскурсий и мастер классов должно быть согласовано таким образом, чтобы экскурсия по одному предмету не срывала других уроков. Планирование экскурсий и мастер классов дает возможность осуществить их без срыва других занятий. Для каждого класса в программах должны быть определены темы экскурсий с учетом возрастных, физиологических особенностей и уровня подготовленности учащихся. По мере накопления знаний тематика должна усложняться, на заключительном этапе проводятся экологические экскурсии, изучают взаимоотношения организмов в сообществах, связь живой и неживой природы, использование природных богатств человеком и его воздействие на природу.

Также нужно составить время и тематику в тематическом и годовом плане мастер классов и экскурсии. Перед проведением конкретной экскурсии учитель должен ознакомиться по литературным источникам и имеющимся методическим разработкам с материалом экскурсии и наметить ориентировочный план. После этого он знакомится с местом будущей экскурсии, намечает маршрут, пункты остановки, исправляя намеченный план на основе непосредственного ознакомления с местом экскурсии. Кроме того, определяются объекты, которые будут рассмотрены на экскурсии, и составляется их описание. Даже перед экскурсией в музей, куда детей приводят ежегодно, имеется смысл предварительно ее посетить.

Составив план и изучив маршрут экскурсии, наметив пути и методы его осуществления, учитель определяет содержание и составляет конспект экскурсии, продумывает карточки-задания для организации самостоятельной работы учащихся. При составлении конспекта необходимо предугадать действия учеников с ограниченными возможностями, предусмотреть вопросы для заключительной беседы с учащимися, форму записи результатов, где и что ученику понравилось, какие имеются результаты, выводы в виде диаграммы роста учащегося, т.е. окончательное оформление проделанной на экскурсии работы.

Продолжительность и этапы реализации проекта «Мир, в котором есть ты и я!»

Для реализации проекта «Мир, в котором есть ты и я!» следует рассмотреть и разбить цели и задачи на этапы к подготовке к выездным экскурсиям и мастер классам.

Этапы подготовки экскурсии:

- Подбор специалистов и внедрение пилотного проекта.
- Определение цели и задачи экскурсии и мастер классов.

- Создание электронного сайта.
- Выбор темы экскурсии и мастер классов.
- Отбор литературы.
- Подбор групп по возрастным, физиологическим особенностям и уровня подготовленности учащихся.
- Открыть чат или же составить горячую линию с родителями.
- Составить и свериться с планом школы, связь с программой курса, годовом, тематическом планировании учебного предмета в каждом классе.
- Ознакомление с экспозициями и фондами музеев и мест где можно провести мастер классы.
- Отбор и изучение экскурсионных объектов.
- Отбор и изучение тем мастер классов.
- Составление маршрута экскурсии и мастер классов.
- Подготовка текста экскурсии и мастер классов.
- Комплектование «портфеля экскурсовода и мастера».

Основные ступени подготовки и проведения экскурсии: предварительная работа, разработка, заключительная ступень. Схема экскурсии: вступление, основная часть, заключение. Определение цели и задач.

Если экскурсии для школьников с ограниченными возможностями организованы интересно, то детям всегда легче усваивать получаемую в их ходе информацию. Часто бывает, что некоторая часть школьной программы настолько сложна, что для ее восприятия детьми приходится проводить практические занятия в музеях с соответствующими экспозициями. В таком месте дети могут погрузиться в соответствующую атмосферу прошлых лет, что само по себе просто потрясающе! Особенно яркие впечатления испытывают в таких местах самые младшие школьники, обладающие богатой фантазией.

Литература

1. <https://www.culture.ru/s/slovo-dnya/inklyuziya/>
2. «Отбасылық тәрбие мектебі» мақсатты жлбасының іске асырылуы бойынша материалдар жинағы. Алматы 2022.
3. <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%AD%D0%BA%D1%81%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81%D0%B8%D1%8F>
4. <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B5%D1%80-%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%81>

ЖАРАТЫЛЫСТАНУ ПӘНДЕРІНІҢ ЗЕРТХАНАЛЫҚ ЖҰМЫСТАРЫН STEAM ТЕХНОЛОГИЯСЫ АРҚЫЛЫ ОҚЫТУ

Абжекеева А.З.

Биология мұғалімі

Павлодар қ. №15 ЖОББМ КММ

Аннотация: Қазіргі заман талабына сай адам іс-әрекетінің барлық салаларында еркін қолданысқа енген ақпараттық технологиялар біздің күнделікті өміріміздің ажырамас бөлігі болып табылады. Ақпараттық технологияларды тиімді қолдану сандық үлгіде көрсетілген әртүрлі ақпараттың түрлерімен жұмыс істеу үдерісін тездетеді және жеңілдетеді. Білім берудің басым бағыттарының бірі оқушылардың компьютерлік сауаттылығын қалыптастыру болып табылады. Компьютерлік сауаттылықты қалыптастыру ғылым, техника, медицина, білім беру және мәдениет саласынына негізгі әсерін тигізуі мүмкін. STEM жаратылыстану пәндерінің проблемалық сұрақтарын ғылыми тұрғыдан инженерлік жобалау және математикалық сипаттау арқылы білім алуға, сыни ойлау дағдыларын дамытуға, жаңа технологияларды игеруге байланысты болашақ кәсіптің іргетасын қалыптастыруға көмектеседі. Жаңартылған білім беру мазмұны бағдарламалары тәрбие мен оқытудың өзара байланысына негізделген нақты пән қағидаттың оқу мақсаттарына қол жеткізуге мүмкіндік беретін білім беру құндылықтары мен нәтижелерінің іске асырылуын қамтамасыз етеді. Оқу бағдарламаларының айрықша ерекшелігі олар пәндік білім мен дағдыларды ғана емес, сонымен қатар басқа да салада қолдануға мүмкіндік беретін кең ауқымды дағдыларды қалыптастыруға бағытталған. Жүйелі түрде құрылған оқу мақсаттары келесі кең ауқымды дағдылардың қалыптасуына негізі болып табылады: білімді шығармашылық жолмен қолдану, сыни тұрғыдан ойлау, зерттеу жұмыстарын жүргізу, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану, коммуникацияның әртүрлі тәсілдерін қолдану, топта және жеке жұмыс істеу, мәселелерді шешу және шешім қабылдау.

Зертханалық практикум физика, химия, биология т.б. және т.б. басқа пәндерді STEM оқытудың маңызды құрамдас бөлігі болып саналады. STEM зертханаларының мақсаты — теориялық материал бойынша алынған білімді тереңдету, әртүрлі шамаларды өлшеудің әдістемелерімен танысу, әртүрлі құралдардың жұмыстарын зерттеу, тәжірибелік мәліметтерді жинау және өңдеу технологияларын үйрену, инженерлік графика және дизайн жасау дағдыларын дамыту.

Кілт сөздер: STEM технологиясы, зерттеу, зертхана

Қазіргі уақытта әлемде төртінші технологиялық революция болып жатыр: ақпараттың қарқынды ағыны, жоғары технологиялық инновациялар мен әзірлемелер біздің өміріміздің барлық салаларын өзгертіп жатыр. Қоғам сұранысы да, жеке тұлғаның қызығушылықтары да өзгеріп жатыр.

Ғылым, математика, технологиялар және инженерия сияқты басты академиялық салаларда бір мезгілде даму керек, оларды STEM (science, technology, engineering and mathematics) деген бір сөзбен біріктіріп атауға болады.

STEM дегеніміз – оқытудың біріктірілген тәсілі. Яғни, бұл тәсіл аясында академиялық ғылыми-техникалық тұжырымдамалар шынайы өмір контексінде зерттеледі. *Мұндай тәсілдің мақсаты* – мектеп, қоғам, жұмыс және бүкіл әлем арасында STEM-сауаттылықты дамытуға және әлемдік экономикадағы бәсекеге қабілеттілікке ықпал ететін нық байланыстарды орнату. STEM – оқытудың біріктірілген тәсілі, оның шеңберінде академиялық ғылыми-техникалық тұжырымдамалар шынайы өмір контексінде зерттеледі. *Бұндай тәсілдің мақсаты* – мектеп, қоғам, жұмыс және бүкіл әлем арасында STEM-сауаттылықты дамытуға және әлемдік экономикадағы бәсекеге қабілеттілікке ықпал ететін нық байланыстарды орнату (Tsupro, 2009).

Қазақстанда да STEM-білім берудің белсене дамуы басталды. Бұны Білім мен ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы аясында STEM контекстінде мектептегі білім берудің мазмұнына өту дәлелдейді. Жаңа білім беру саясатын жүзеге асыру үшін оқу бағдарламасына жаңа технологияларды, ғылыми инновацияларды, математикалық үлгілеуді дамытуға бағытталған STEM-элементтерді енгізу.

Осылайша, біздің еліміз дамыған елдермен бірдей бағытта ілгерілеп келеді. STEM-білім беру оқуды және мансапты қосатын көпір болып табылады. Оның тұжырымдамасы балаларды технологиялық тұрғыдан дамыған әлемге дайындайды. Келешектің мамандарына жан-жақты дайындық пен жаратылыстану ғылымдары, инженерия, технологиялар мен математиканың әр түрлі білім беру салаларынан алынған білім керек.

STEM әлемдік жүйесінің жаңа тренді білім беру робототехникасы болды, ол бағдарламалау және құрастыру дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді, STEM төрт компонентінің интеграторы болып табылады. Мысалы, 2015 жылы «STEM» үшжылдық жобасы іске қосылды (Австрия, Болгария, Греция, Мальта және Ұлыбритания), ол оқушылардың ғылыми-техникалық салаға деген қызығушылықтарын қолдау үшін білім беру робототехникасын шығармашылық және сыни қолдануға бағытталды.

«STEM» мақсаты – балаларға білім беру робототехникасының әртүрлі бағыттарын және STEAM меңгеруге, сонымен қатар күрделі тәжірибелік тапсырмаларды шешуге мүмкіндік беретін ашық және тұжырымдамалық жиектемені әзірлеу. Жобаның шеңберінде білім беру

робототехникасынан бес мемлекетте 4000 астам бала үшін семинарды өткізу қарастырылған.

Қазақстанда да STEM-білім берудің белсене дамуы басталды. Бұны Білім мен ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы аясында STEM контекстінде мектептегі білім берудің мазмұнына өту дәлелдейді. Жаңа білім беру саясатын жүзеге асыру үшін оқу бағдарламасына жаңа технологияларды, ғылыми инновацияларды, математикалық үлгілеуді дамытуға бағытталған STEM-элементтерді енгізу жоспарланды.

STEM-білім беру – инженерлік шығармашылық пен математика, жаратылыстану ғылымдары мен технологиялардың кіріктірілуі негізінде жоба және пәнаралық амалдарды байланыстыратын жаңаша ойлау және жаңа технологияларға бағытталған ғылымдардың бірігуі.

STEM-білім беру артықшылықтары: сыни тұрғыдан ойлау, ғылыми-техникалық білімді күнделікті өмірде пайдалану, белсенді қарым-қатынас құру және командамен жұмыс жасау, техникалық пәндерге қызығушылықты арттыру, жобаларға креативті және жаңашыл көзқарас, оқу мен карьераның ұштасуы.

STEM-білім берудің кілттік мақсаты – оқушылардың білу және істей алу қабілеттерін өнертапқыш шешімдер, зерттеушілік қызметтер және тәжірибелік форматтарда көрсету.

Жаратылыстану пәндеріне қатысты STEM технологиясын келесі бағыттарда қолданған тиімді болып саналады: Макроәлемде өтіп жатқан табиғи құбылыстарды зерттеуге; мұнда нақты өмірдегі әртүрлі нысандардың, құрылыстардың, құралдар мен жабдықтардың (ракета, машина, әуе, су кемелері, зауыттар мен фабрикалар үлгілері, кез-келген өндірістің инженерлік технологиясы, физикалық, химиялық, биологиялық құбылыстар) прототиптерін жасап шығару. Оларға STEM технологияның құрылымдау (конструирование), технологиялық модельдеусынды түрлері жатады.

Нақты әлемдегі үдерістерді компьютерлік, ақпараттық-бағдарламалық тұрғыдан жасақталған, STEM технологияларының озық түрлерінің (математикалық модельдеу, инженерлік графика, дизайн жасау, сандық зертханалар) көмегімен бақылап, зерттеп, қандай-да бір өнімдер жасауға болады.

Сандық зертханалар – жаратылыстану цикліндегі сабақтарда демонстрациялық және зертханалық сабақтарды жүргізу үшін қажетті қондырғылар мен бағдарламалық қамтамасыз ету құралдары. Сандық (компьютерлік) зертхана – әрүрлі физикалық-химиялық шамаларды тіркейтін датчиктер (құрылғылар) мен контейнерден, жеке компьютермен байланыс жасау қабілеті бар өлшеу блогынан тұрады.

Мұндай зертханаларды қолдану жұмыс барысындағы көрнекілікті арттырып қана қоймай, зертхана комплектісіне енетін жаңа, сезімтал құралдар арқылы жұмыс нәтижелерін де тез, әрі жоғары дәлдікпен өңдеуге көмек береді, мысалы, химия-биологиядан (жарықталу, ылғалдылық, тыныс алу, оттегі концентрациясы, жүрек жиырылуының жиілігі, температура, қышқылдылық және т.б. датчиктер), физика зертханасында (күш, арақашықтық, қысым, температура, ток күші, кернеу, жарықталу, дыбыс, магниттік өріс датчиктері). Сандық зертханалар жабдықтары әмбебап, әртүрлі тәжірибелік қондырғыларға жалғануы мүмкін, өлшеулерді «далалық жағдайда» жүргізуге болады, мұғалім мен оқушылардың уақытын үнемдейді, өлшеу параметрлерін өзгерту мүмкіндіктері арқылы оқушыларды шығармашылыққа жетелейді.

Қазіргі жаратылыстану білім беру саласында ақпараттық-коммуникациялық технологияларды кеңінен қолдану оқу экспериментінің жаңа түрін – виртуальды эксперименттің пайда болуына әкелді. Бұл STEM технологиялардың виртуальды модельдеу түрі болып саналады.

Виртуальды зертхана – компьютерде химиялық, физикалық, биологиялық т.б. үдерістерді модельдейтін (үлгілейтін), оның шарттары мен жүргізу параметрлерін өзгертуге мүмкіндік беретін компьютерлік бағдарлама. Мұндай бағдарлама интерактивті оқытуды іске асыру үшін ерекше жағдай жасайды.

Виртуальды зертханалар әртүрлі үдерістердің жүру шарттары мен белгілерін сапалы деңгейде үлгілеуге мүмкіндік береді. Мысалы, химия пәнінен виртуальды зертханалардың анимациялау бағдарламасы ретінде мыналарды атауға болады: (ИНИС-СОФТ, РБ), ChemLab, Yenka және т.б. Сонымен бірге, химиялық реакциялардың жүру заңдылықтарын сандық деңгейде бейнелейтін виртуальды зертханаларды бөліп атауға болады. Бұл жағдайда сандық өзгерістер графиктер және сандық кестелер түрінде бейнеленеді. Мұндай түрдегі виртуальды зертханаларға HyperChem, ChemStations, ChemCAD және т.б. жатқызуға болады. Визуализация (бейнелеу) тәсілі бойынша екі өлшемді және үшөлшемді графика және анимациялар пайдаланылатын зертханаларды жіктейді. Бұл әдістер белгілі шетелдік жасалымдарда әртүрлі дәрежеде пайдаланылады. Мысалы, Carnegie Mellon University (АҚШ) жасалынған Virtual Chemistry Laboratory білім беру бағдарламасы Интернет арқылы да, компакт-дискілерде де таратылады.

Микроөлемде жүріп жатқан үдерістерді зерттеу. Ол үшін Интернет жүйесіндегі MEL Science қосымшасын пайдалану қажет, ол жаратылыстану ғылымдарын виртуальды өмірде шынайы түрде көрсетіп оқытады. Мысалы, жаратылыстану сабақтарында оқылатын

«Атомдар мен молекулалар» тақырыбында кез-келген элемент атомын өз қолымен құрып, жасақтауға болады. Бұл қосымша MEL Chemistry VR app деп аталады, ол Google Daydream платформасын қолданушыларға қолжетімді болып табылады.

Пәнді күнделікті өмірмен байланыстырып оқытудан басқа бұл оқушының шығармашылық дағдыларын дамытуға жол ашады. Бұл тәсілмен білім алушылардың жобалық оқытуда бірқатар міндеттерді шешуге болады.

Жалғыз дұрыс шешімі болмаса да, оқушыға шығармашылықтың толық еркіндігі беріледі. Осындай тапсырмалардың көмегімен білім алушы жай ғана қызықты идеяларды қиялдап қана қоймай оларды бірден өмірге әкеледі. Осылайша ол нақты өмірде пайдалы міндеттерді шешу үшін қолда бар ресурстарға негізделіп, өзінің іс әрекетін жоспарлауды үйренеді.

Сондай-ақ, STEAM білім берудің негізгі постулаттарының бірі шағын топтарда жұптық оқыту болып табылады. Мысалы, робототехника сабақтарында екі оқушы бір компьютерде бірлесе жұмыс істей отырып бір конструктор жинайды. Бұл оқу материалдарын үнемдеу емес, керісінше мұндай қадам білім алушыларды ынтымақтастыққа үйретуді, көмектесуді қамтиды, қарым-қатынас дағдыларын дамытуға, топта жұмыс істеуге үйренеді.

Күтілетін нәтиже – оқушылардың функционалдық сауаттылықтары, олардың өмірлік және кәсіби перспективалары, өз күштеріне деген сенімділік. STEM-білім берудің үздік педагогтері мақсат тек қана құзыретті жұмыс күшін тәрбиелеу ғана емес, оқушылардың «қатты» және «жұмсақ» дағдыларын қалыптастыру қажеттігін де көреді.

Сонымен қатар, мектептегі робот техникасы негіздері элективті курсында математика пәні бойынша «арифметикалық амалдар» мен информатика пәніндегі «цикл» терминін қолданып, Lego машинасының жүру жылдамдығын, жүрген қашықтығын есептеуге болады. Бұл процесс оқушыға жалпы автокөліктердің жылдамдығы, жүру қашықтығының есептеу принципін меңгертеді. Осылайша, STEM-білім беру оқушыларды алған білімдерін қоршаған орта процестерімен байланыстыруға және жобалық ойлауына мүмкіндік береді.

Әдебиет

1. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2019 жылғы 27 желтоқсандағы №988 қаулысы.
2. Ногайбаева Г. Развитие STEM-образования в мире и Казахстане.

3.Білімді ел-Образованная страна. // №20(57) от 25 октября 2016.

4.Шитыбаев С.А., Уакбаева Н.А., Байғұт Э.Ө.. Химия сабақтарында STEMоқытудың тиімділігі және оны қолдану. «Өрлеу-Шымкент» Республикалық ақпараттық-педагогикалық журналы. №2 (38), 33-37 б.б.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ- ӨМІР ҚАЖЕТТІЛІГІ

Абикенова А.Қ.,

Павлодар қаласының №36 экологиялық бағыттағы жалпы орта білім беру бейіндік мектебінің қазақ тілі мен әдебиет пәні мұғалімі

***Аннотация.** Қазіргі уақытта ерекше оқытуды қажет ететін балалар білім алу үшін мекемелерді таңдауға құқылы, сол себепті бұл жерде оқудың әр кезеңінде білім, икемділік, дағдыларды меңгеру талаптары мен әлеуметтік бейімделу жағдайларын ескеру қажет. Бұл балаларға қатысты біздің алдымызда тұрған негізгі міндет – олардың әлеуметтік ақталуы мен бейімделуіне, қоғамдағы толыққанды өмірге дайындалуына жағдай жасау және көмек көрсету болып табылады. Ерекше оқытуды қажет ететін балаларға білім беру мазмұны олардың даму ерекшеліктерімен анықталуы тиіс, ең негізгі қажеттілігі қалыптасу тұлғалармен бірдей білім алуға жағдайларын қамтамасыз ету.*

Бүгінгі таңда арнаулы білім жүйесінде мүмкіндігі шектеулі балаларды сапалы біліммен қамту өзекті мәселенің біріне айналды. Мәселелерді тұңғыш рет мемлекеттік деңгейде көтеріп, ҚР білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған бағдарламасында инклюзивті білім беру жүйесін дамыту жан-жақты қарастырылған. **Инклюзивті білім беру** дегеніміз — барлық балаларды, соның ішінде мүмкіндіктері шектеулі балаларды жалпы білім процесіне толық енгізу және әлеуметтік бейімделуіне, жынысына, шығу тегіне, дініне, жағдайына қарамай, балаларды айыратын кедергілерді жоюға, ата-аналарын белсенділікке шақыруға, баланың түзеу-педагогикалық және әлеуметтік мұқтаждықтарына арнайы қолдау, яғни, жалпы білім беру сапасы сақталған тиімді оқытуға бағытталған мемлекеттік саясат.

Қазіргі уақытта ерекше оқытуды қажет ететін балалар білім алу үшін мекемелерді таңдауға құқылы, сол себепті бұл жерде оқудың әр кезеңінде білім, икемділік, дағдыларды меңгеру талаптары мен әлеуметтік бейімделу жағдайларын ескеру қажет. Бұл балаларға қатысты біздің алдымызда тұрған негізгі міндет – олардың әлеуметтік ақталуы мен бейімделуіне, қоғамдағы толыққанды өмірге дайындалуына жағдай жасау және көмек көрсету болып табылады. Ерекше оқытуды қажет ететін балаларға білім беру мазмұны

олардың даму ерекшеліктерімен анықталуы тиіс, ең негізгі қажеттілігі қалыпты тұлғалармен бірдей білім алуға жағдайларын қамтамасыз ету болып отыр.

Инклюзивті оқыту – ерекше мұқтаждықтары бар балалардың жалпы білім беретін мектептердегі оқыту үрдісін сипаттауда қолданылады. Демек, инклюзивті оқыту негізінде балалардың қандай да бір дискриминациясын жоққа шығару, барлық адамдарға деген теңдік қатынасты қамтамасыз ету, сонымен бірге оқытудың ерекше қажеттілігі бар балаларға арнайы жағдай қалыптастыру идеологиясы жатыр. Осы бағыт балаларды оқуда жетістікке жетуге ықпал етіп, жақсы өмір сүру жағдайын қалыптастырады. Мүмкіндігі шектеулі балалардың білім алу құқықтары «Қазақстан Республикасының балалардың құқықтары туралы», «Білім беру туралы», «Мүмкіндігі шектеулі балалардың әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзетуге ықпал ету туралы», «Арнайы әлеуметтік қызмет туралы» Қазақстан Республикасының Заңдарында, Қазақстан Республикасының Конституциясында бекітілген.

Ерекше білімді қажет ететін оқушыларды оқыту, балалардың оқу үрдісіндегі қажеттіліктерін қанағаттандырып, оқыту мен сабақ берудің жаңа бағытын өңдеуге талпынады. Оқыту мен сабақ беруге енгізілген өзгерістері тиімді болса, онда ерекше қажеттіліктері бар балалардың жағдайлары да өзгереді.

Жалпы ерекше білімді қажет ететін оқушылар сабақ үстінде өздеріне басқа балаларға қарағанда көбірек көңіл бөлуді қажет етеді. Осыған орай өз сабақтарымды ойын арқылы жүргізуге тырысамын. Ойын баланың танымдық белсенділіктерін арттыратын әдіс. Төменгі сынып оқушыларына ойын түрлерін қолдану, оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып, сабаққа белсенді түрде қатысып, түсінбегенін түсінуге мүмкіндік туғызады. Оқушыларының білімге деген ынтасын, мүмкін-шіліктерін толық пайдаланып, алған білімдерін тәжірибеде қолдану дағдыларын қалыптастыру үшін әртүрлі психологиялық жаттығулар, суретті кестелер, танымдық ойын түрлерін пайдалану баланың ой-өрісін, дүниетанымын, зейінін, есте сақтау, қабылдау, қиялдауын дамытумен бірге танымдық қабілеттерін дамытуға да көмектеседі. Ойын технологиялары әлі де білім беру саласында жаңа инновация болып табылады. Баланың қуанышы мен реніші ойында анық байқалады. Ойын кезінде баланың психологиялық ерекшелігі мынадан көрінеді:

- олар ойланады;

- эмоциялық әсері ұшқындайды, белсенділігі артады, қиял елестері дамиды, баланың шығармашылық қабілетімен дарыны ұшталады;
- ұжымдық сезімі қалыптасады;
- ерік қасиетін бекітеді, адамгершілік сапаны жетілдереді.

Ойын – оқушының оқуға деген ынтасын арттыратын құрал деп қабылдаймын. Сондықтан да мүмкіндігі шектеулі бала сабақ үстінде ойынды көп қажет етеді. Оны жалықтырмай әртүрлі ойын-жаттығулар түрлері мен сабақты қызықты өткізуге тырысып келемін. Ойын әрекетінің қызықты болуын қамтамасыз ететін, баланың танымдық қызығушылығы сапаларын дамытатын осы жағдайларды ескере отырып, ойын түрлерін төмендегідей жүйеленеді:

- мазмұнды бейнелі ойын: отбасы, мектеп, сынып, аурухана, ұшқыштар, мал фермасы, құрылысшылар, мұнайшылар, темір жол, теңізшілер;
- қимыл қозғалыс ойын-жаттығулары: «ұшты-ұшты», «аңшылар», «сиқырлы таяқ», «мысық пен торғайлар», «бақташы мен қозылар», «соқыр теке», «мысықпентышқан»;
- дидактикалық ойындар: заттардың түсін анықта, орныңды тап, ойлан тап, түсті лото, тез ретке келтір, көршілер, сен жалғастыр, дәл тауып айт т.б.

Жоғарғы сынып оқушылары көбінесе жеке, арнайы кестелермен, тірек сөздер мен диаграммаларды толтырғанды ұнатады. Әсіресе қазақ тілі сабағында мәтінді қызықты кестелерге салу, диаграмма, оның ішінде венн диаграммасы, хронологиялық кесте, сыңарын табу, жалғасын табу, сәйкестендіру сияқты жұмыстар өз нәтижесін беруде. Оқушылардың жұмыстарының нәтижесін әр сабақта “Бағдаршам”, «Бес саусақ», «Білім ағашы» т.б бағалау әдістері арқылы бағаланып отырылады. Бағалау кезеңі оқушыларымның әрі қарай жұмыс істеуіне септігін тигізді. Сонымен қатар ерекше білімді қажет ететін балаларды оқытудағы ақпараттық–коммуникациялық технологияларды қолдану: біріншіден, оқушылардың білімін берік меңгерту құралы болса, екіншіден, балалардың сабаққа деген қызығушылығын, белсенділігін арттырып, білім сапасын көтеру болып табылады.

Ерекше оқыту қажеттілігі бар білім алушылардың оқу жетістігін бағалау өлшемшарттары келесі ережелерге негізделген:

- Біледі – нақты фактілерді, ақпаратты және сипаттамаларды қайта жаңғырту немесе есте сақтау қабілетінің бағасы.

- Түсінеді – ақпаратты дұрыс қайта жаңғырту, болжау немесе түсіндіру арқылы меңгерілген материалды түсіну және түсіндіру қабілетінің бағасы.
- Қолданады – проблемаларды шешу мақсатында меңгерілген материалды нақты жағдайларда және жаңа жағдаяттарда қолдану қабілетінің бағасы.

Практикалық жұмыс, эксперименттер, проблемаларды шешу мен жаңа және түрлі өнімдер жасау білімді қолдануды көрсетудің тәсілдері болып табылады.

Мұның бәрі баланың танымдық қабілетінің дамуына мүмкіндік жасау мен баланың өзіне деген сенімінің артуына, жетістіктерге бір қадам жақындауға жағдай жасайды. Жүсіпбек Аймауытов «Мұғалім істеген ісі өнімді, берекелі болуын тілесе, әуелі өз қызметін шын көңілмен жақсы көрсін» деген екен. Олай болса, өз мамандығын шексіз сүйе білген маман иесі ғана үздіксіз ізденіс пен асқан шыдамдылық, қажырлы еңбектің арқасында баланың біліміне, оның болашағына үлкен сәулесін түсіріп, бала өмірін дұрыс бағытқа бағыттары сөзсіз.

Әдебиет:

- 1.«Білім туралы» ҚР-ның 2007 жылғы 27 шілдедегі Заңы (15 сәуір 2016 жылы өзгертулер мен толықтырулар енгізілген).
- 2.Мүмкіндіктері шектеулі балалардың оқу жетістіктерін критериалды бағалау жүйесі бойынша әдістемелік ұсынымдар. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2015.
- 3.Динасилова Ф Инклюзивті білім беру ерекшеліктер
- 4.Макарова С.С Инклюзивті білім берудің негізгі бағыттары» - BILIMGER , 2017.

MNEMONICS AS A MODERN TECHNOLOGY OF SPEECH DEVELOPMENT OF SCHOOL-AGE CHILDREN WITH LIMITED OPPORTUNITIES OF HEALTH

Әлімхан Ф.Б.,

Алматы қаласы № 172 мектеп-гимназиясы ағылшын тілі пәні мұғалімі, Ағылшын тілі пәні мұғалімі, магистр

***Annotation.** Inclusive education is a way of learning that focuses on the individual needs of each student, regardless of their abilities and characteristics. The article examines the issue of the effectiveness of the use of mnemonics to study the vocabulary of the English language in inclusive education. Mnemonics and its methods are considered as an effective method of teaching vocabulary. The use of mnemonic methods in teaching*

vocabulary is aimed at developing memory and simplifying the process of memorizing new lexical units in English. Examples of the use of mnemonics methods in the author's practice of teaching a foreign language are given.

Keywords: *inclusive education, English Vocabulary, mnemonics.*

Every year the tendency to study and solve the problems of education of people with disabilities increases. Specialists under inclusive education mean ensuring equal access to education for all students, taking into account the diversity of special educational needs and personal opportunities.

Children with limited opportunities of health are children whose health does not allow them to master educational programs or there are difficulties without special circumstances of education and upbringing. Students with a diagnosis of limited opportunities of health are characterized by a violation of cognitive activity due to a deficiency of certain brain functions [1, 471 p].

The category of schoolchildren with disabilities is very diverse, including children with hearing, vision, speech, musculoskeletal system, intelligence, with manifested disorders of the emotional and volitional sphere, along with autistic disorders, with mental retardation, with group developmental disorders.

English is one of the most difficult subjects, and its study causes a significant strain on the higher nervous activity of students. In this regard, attention decreases, psychological tension increases among students. Therefore, in English lessons, first of all, it is necessary to create a positive psychological climate so that students believe in themselves [1, 473 p].

The introduction of inclusive education involves the formation and improvement of professional skills of teachers working in such conditions in order to ensure quality education. The problem of teaching a foreign language is particularly acute, since most of these children have speech disorders in their native language and it becomes more difficult for them to master the program in an unfamiliar language. Working with children with limited opportunities of health in English lessons has not been studied deeply enough. Inclusive foreign language education is the creation of a special set of pedagogical conditions, including the development of an individual educational trajectory, the adaptation of educational content and teaching methods, the creation of an information educational environment, the use of innovative assessment tools [2, 336 p].

Children with disabilities, learning English, face a number of difficulties: they slowly assimilate lexical material and syntactic constructions and apply them little in oral speech; they hardly understand grammatical categories and how to use them in practice.

Children with disabilities have peculiarities of perception of educational material and insufficient formation of cognitive processes, in particular arbitrary memory, therefore, mainly, they have difficulties in memorizing new lexical material.

Inclusive education is an approach to learning that focuses on the individual needs of each student, regardless of their abilities and characteristics. As part of this method of teaching, many teachers introduce innovative methods aimed at maximizing the perception and assimilation of information. One of such effective tools is the use of mnemonics in the process of teaching English [3].

For effective memorization of English words and speech models, it is advisable to use mnemonics methods. In an inclusive classroom, this is especially important, because, thanks to such work, we activate various types of memory

Mnemonics is a system of various techniques that facilitate memorization and increase the amount of memory by forming additional associations. This technology helps the child to acquire knowledge in an easy, accessible and relaxed way [3].

In the dictionary mnemonics (from Greek language, Mnemonikon – the art of memorization) is defined as "a system of various techniques that facilitate memorization and increase the amount of memory by forming additional associations". A person connects new material with what is already stored in his memory.

Mnemonics is often used in studies, for example, to memorize a large number of new foreign words, mathematical formulas or the contents of books and notes.

The essence of mnemonic techniques is that the stored information is comprehended and structured in memory.

There are 3 main elements of mnemonics [4, 390 p]:

associations (connections between objects, through which the presentation of one of them entails the appearance of another);

1. placement (ordering of memorized elements);
2. imagination.

It is difficult for our brain to remember large amounts of information. For example, if you just memorize new foreign words, most likely, you will quickly forget most of them. However, if you associate them with consonant words or phrases in your native language, the brain will build a chain, and the new word will be memorized faster. At the same time, the meanings of the original word and the consonant can be completely different, the main thing is the association.

Mnemonics helps new information to be associated with something familiar and simple. Images are used for this very often, because our brain is most adapted to memorizing visual information.

One of the important aspects of successful learning is the use of effective methods of memorizing information. In this article, we will consider various types of mnemonics that can be successfully integrated into inclusive learning [5, 24 p].

1. *Visual mnemonics:*

The use of images, graphs and diagrams is a powerful tool for visualizing information. This is especially useful for students with visual disabilities. The creation of picture associations and drawings helps to consolidate knowledge and makes it more accessible to everyone.

2. *Sound mnemonics:*

Auditory methods can also be very effective. The use of melodies, rhymes and sound effects helps to create associations and remember information. This is especially useful for students with poor eyesight or those who perceive information better through sound effects.

3. *Tactile mnemonics:*

For students with limited perception of the world, it is important to use tactile techniques. Working with textural materials, using tactile maps and other methods involving touch can significantly improve the memorization of the material.

4. *Kinesthetic Mnemonics:*

Students who prefer learning through movement can also use kinesthetic mnemonics. This includes active methods such as role-playing, body movements and other physical activities that help consolidate knowledge.

5. *Associative mnemonics:*

Creating associations between new information and already known concepts is an effective way of remembering. The use of keywords, associative chains and linking methods makes it easier for students to perceive and retain information.

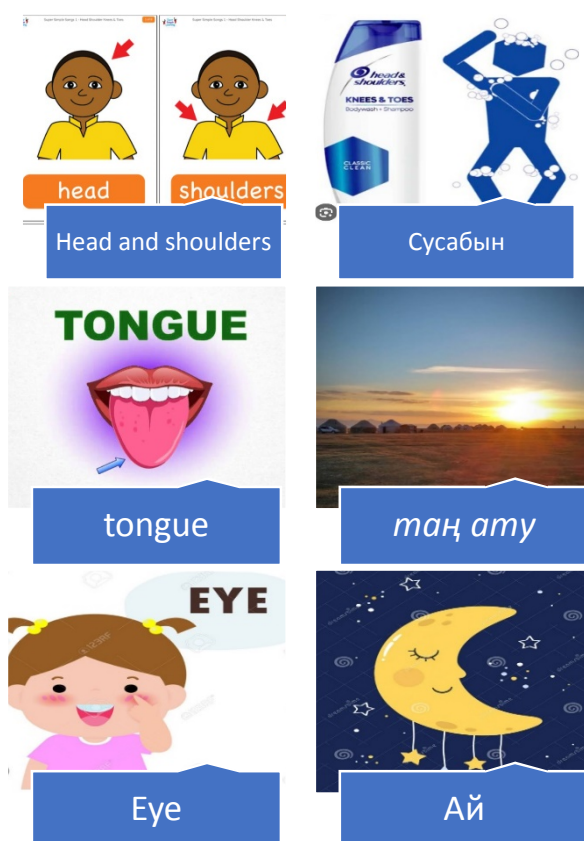
The correct application of mnemonics can significantly improve the process of memorizing information. Here are some methods and tips for the correct use of mnemonics when learning English vocabulary [6]:

1. Determine the topic to which you want to apply mnemonics.
2. Associate new words with something already known or create vivid associations that are easy to remember.
3. Create mnemonic techniques for memorizing a sequence of words or lists.
4. Integrate new words into plots or short stories.

5. Visualize new words.
6. Link words to sounds or smells to strengthen mnemonics. Sounds and smells can effectively activate memory.
7. Connect emotions to words, as feelings and memories are usually better remembered.
8. Use mnemonics regularly.
9. Adapt the methods of mnemonics to your own style of memorization. Each person is unique, so determine which techniques work best for you.
10. Combine the use of mnemonics with regular repetition of the material.
11. If some associations don't work, feel free to adjust your approach. Feedback will help you improve your technique.

Keep in mind that the effectiveness of mnemonics may vary for each person, so it is important to find an approach that best suits your learning style.

For example, using mnemonics to memorize English words related to body parts can be an interesting and effective method. For example:





Mnemonics is a powerful tool for improving the memorization and learning of English vocabulary. The creation of vivid associations, visualizations and the use of various mnemonic techniques contributes to deeper and longer-term memorization of words.

In conclusion, mnemonics is an important tool in inclusive learning, because it allows you to adapt teaching methods to the diverse needs of students. The choice of suitable mnemonics, depending on the individual characteristics of students, contributes to a more effective assimilation of knowledge and creates a more accessible learning space for all.

Reference List:

1. Бондарева А. В. Реализация инклюзивного образования на уроках английского языка в общеобразовательной школе // Молодой ученый. — 2017. — №5. — С. 471-474.
2. Умиржанова А.А., Иралинова Л.М. Инклюзивті білім берудегі жаңа педагогикалық тәжірибе. «Педагогикалық білім берудің үздіксіздігі-заманауи педагогтардың табыстылығының кепілі»: 2022 жылдың 11 ақпандағы Халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары. II Кітап. – Қостанай: А.Байтұрсынов атындағы Қостанай өңірлік университеті, 2022. – 335-339 б
3. Kurniati D. Mnemonics for teaching English to intellectually disabled students: are they effective? Proceedings of the 4th TEYLIN International Conference: Supporting Teachers' Learning in Teaching English to Young Learner. 2022. URL: <https://conference.umk.ac.id/index.php/teylin/article/view/355>
4. Kayaalti, M. (2018). Mnemonic technique - An effective vocabulary teaching method to plurilingual students. Modern Journal of Language Teaching Methods (MJLTM), 8(5), 388-400. <http://dx.doi.org/10.26655/mjltm.2018.5.5>
5. Лавренюк, Л. В. Простые и эффективные способы запоминания английских слов [Текст] / Л. В. Лавренюк. – Донецк: Агентство Мультипресс, 2016. – 288 с.

6. Шмелев Р.В., Кофман Е.П. Мнемотехника как эффективное средство запоминания при изучении английского языка в средней школе. 2021. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46117950>

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ КАК МЕТОД СОЗДАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЫ

Алинова А.А., учитель истории и географии,
КГУ «Средняя общеобразовательная школа №15 города Павлодара»,
г. Павлодар

***Аннотация.** В данной статье рассматривается проблема использования художественной литературы как метода создания инклюзивной среды. Проблема рассматривается на примере использования трилогии И. Есемберлина «Золотая Орда». В статье предпринята попытка реконструкции целостной картины исторического события через использование образов художественной литературы.*

***Ключевые слова:** художественная литература, инклюзия, И. Есемберлин, история Казахстана, Золотая Орда.*

В процессе построения серии уроков по разделу «Политическая история Казахстана XIII – первой половины XV вв» нами используется художественная литература.

Вопрос об использовании произведений художественной литературы на уроках истории уже давно решен не в пользу литературы: считается, что она не только субъективна, но и вовсе находится в области авторской фантазии, а поэтому об адекватности отображения исторических фактов речи быть не может. Однако, для создания инклюзивной среды, где все учащиеся могут быть включены образовательный процесс художественная литература может сыграть важную роль

Инклюзия – это процесс реального включения в активную жизнь социума людей, имеющих трудности в физическом развитии, в том числе с инвалидностью или ментальными особенностями.

Почему же сегодня мы ратуем за использование романа «Золотая Орда» на уроках истории, не боясь того, что он «исказит» её понимание? Во-первых, школьники в любом случае смотрят исторические фильмы, а подростков интересует литература на историческую и военную тематику. Поэтому задача учителя истории подсказать учащимся, что является плодом воображения писателя, а что имело место быть. Во-вторых, историческая литература помогает

узнать о культуре, колорите и духе эпохи в ненавязчивом виде и на конкретном материале, который, как правило, отсутствует в учебниках.

Книга Ильяса Есемберлина «Золотая Орда» это историческое полотно, на котором видно рождение и закат государственного образования состоявшего из многих этносов.

Доказательная база. Мировоззрение кочевников хорошо демонстрирует следующий отрывок, - «Бату верил, что так останется всегда: другие народы будут пахать землю, сеять и растить хлеб, ткать шелка, добывать железо и золото, строить города, а его потомкам суждено приходить и с помощью кривой сабли собирать обильную жатву» [3, с.52].

В столь общей хрестоматийной формулировке истории может даже показаться, что речь идет о неких извечных, универсальных правилах.

На самом деле, Ильяс Есенберлин изображал различные состояния души ханов, смену мыслей и чувств. От описания одного, какого-то определенного и даже неизменного чувства художник поднимается до уловления полных драматизма переходов: душа больше ничего не жаждала: ни побед, ни крови врагов, ни далеких походов...случилось чудо. В последнем своем походе, в горной долине, он встретил девушку их племени хорватов... Бату и раньше видел девушек из этого племени... Но в этой было что-то такое, чему и сейчас хан не мог найти объяснения. Через девять месяцев и девять дней новая жена родила хану Барака...Но однажды, черная птица, сложив крылья, камнем ринулась к земле, туда, где мелькал красный чапан Барака... Бату-хан, железный Бату, с самого рождения не знавший жалости ко всему живущему на земле, тихо плакал...» [3, с. 16].

О страшной смерти Барака Бату-хан не сказал никому, «... В ставке никто не решился спросить, куда исчез мальчик. Сотня личных телохранителей хана, видевшая всё издали, в эту ночь была отравлена колдовским настоем. Бату действовал по завету, оставленному Чингиз – ханом: О ханской тайне не должна знать ни одна живая душа» [3, с.16].

Казалось близкая смерть не пугала его, «...Лишь после полудня, покончив со всеми делами, Бату надевал красный чапан и шапку, отороченную выдрой, – такие же, как носил Барак» [3, с. 17].

Не менее интересным является воспоминания Бату о своем предке, Чингисхане: «у меня четыре сына, и все они цари, каждый внук – хан... благодаря им моя слава станет крылатой» [3, с. 18].

Силу творческому таланту Ильяса Есенберлина дает описание психологии, душевного мира героев, одержимых многими страстями. Обратим внимание на эпизод, «его потомки унаследовали от деда

волчьи повадки, и поэтому чаще побеждал тот, кто сильнее, а не тот кто имел право. Законный наследник чаще становился добычей более хитрого, коварного и сильного» [3 с. 20].

Одним из важных событий в истории Золотой Орды было завоевание Киевской Руси. Установившиеся между Ордой и Русью даннические отношения. Причиной, почему Орда на протяжении трех столетий Русь платила дань Орде лежат в следующих строках, «Мы боимся друг друга, и потому дружба между Ордой и князем похожа на дружбу волка и рыси, спасающихся от пожара. Князь хочет быть уверен, что кривая монгольская сабля не обрушится на земли Новгорода и Пскова, пока он не почувствует что со стороны немецких рыцарей ему ни чего не угрожает», данный отрывок показывает отношения правителя Бату хана и Александра Невского.

Диалектика души персонажей показаны в романе Ильяс Есенберлина как начало и результат действия, например: «С вершины холма, сидя на гнедом коне, облокотившись на луку седла, Мамай наблюдал за тем, что происходило на Куликовом поле. Обветренное, коричневое лицо его было непроницаемо. И никто в этот миг не мог бы угадать, что делается в его душе. А хану вдруг стало страшно. Недоброе предчувствия стиснули сердце. И он с суеверным страхом подумал, что это не к добру... никогда раньше он не испытывал ничего подобного...» [4, с.331].

Касым-Жомарт Кемелевич Токаев в выступлении на международном форуме «Улытау – 2019» обратил внимание на то, что Казахское ханство образовалось не на пустом месте, а вышло из единой матрицы Золотой орды [5]. Авторы нового учебника Истории Казахстана для 6 класса Бакина Н.С., Жанакова Н.Т., Сулеменова К.К. в разделе «Образование и укрепление Казахского ханства» рассматривают процесс формирования казахского народа, как непрерывный, длившийся почти тысячу лет [6].

Прогнозируемый результат. Следует подчеркнуть, что Ильяс Есенберлин в романе показывает жизнь героев одновременно в 2-х тонах: начинает с психологического тона, затем плавно совершает переход в исторический тон.

Таким образом, образными средствами исторического романа Ильяс Есенберлина удастся привить учащимся правильное мышление, укрепить понимание закономерности в неразрывной цепи судеб этносов. Использование книги Ильяс Есенберлина на уроках истории Казахстана поможет обогатить учащегося духовно, сформирует его идейные убеждения, стойкие гражданские качества, высокие чувства патриота.

Литература

1. Садықов Т.С., Жолдасбаев С. История Казахстана средних веков: Учебник для 7 класса общеобразовательной школы. – Алматы: Атамұра, 2007. – С. 144.
2. Масанов Н.Э. Научное знание и мифотворчество в современной историографии Казахстана / Н.Э. Масанов, Ж.Б. Абылхожин, И.В. Ерофеева. – Алматы, 2007. – 276 с.
3. Сауенова Р., Нугманова Н. История Казахстана: Методическое руководство: Пособие для учителей 11 кл. обществ.-гуманит. Направления общеобразоват. шк./ 2-е изд., перераб., доп. – Алматы: Мектеп, 2011. – С. 4.
4. Есемберлин И. Золотая Орда : трилогия. – Нур-Султан: Фолиант, - 2022. – С. 52, С.16, С.16, С. 18, С. 20.
5. 750-летие Золотой Орды [Электронный ресурс]: URL: <https://www.nur.kz/politics/power/1812763-tokaev-vyskazalsa-o-750-letii-zolotoj-ordy/>
6. Бакина Н.С. и др. История Казахстана: учебник для 6 класса общеобразовательной шк. – Алматы: Атамұра, 2018. – С. 161.

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ СӨЙЛЕМЕЙТІН БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫС ЖАСАУДА СЕНСОМОТОРЛЫҚ КОРРЕКЦИЯ ӘДІСІН ҚОЛДАНУ

Альмуханова А.С., педагогика ғылымдарының магистрі,
Павлодар облысының білім беру басқармасы, Павлодар қаласы білім
беру бөлімінің «Павлодар қаласының № 17 сәбилер бақшасы»
коммуналдық мемлекеттік қазыналық кәсіпорны, Павлодар

***Аннотация.** Бұл мақалада мектеп жасына дейінгі сөйлемейтін балалармен жұмыс жасауда сенсомоторлық коррекция әдісін қолдану қарастырылған. А.Р.Лурияның мидың үш функционалдық блоктары туралы еңбегі сипатталған. Мақалада сенсомоторлық жаттығулардың үлгілері берілген.*

***Түйін сөздер:** мидың функцияналдық үш блогы, сенсомоторлық коррекция әдісі, онтогенез, онтогенезді алмастыру әдісі, қимыл-қозғалыс.*

Инклюзивті білім беру қазіргі кезде білім беру жүйесінің басты перспективті бағыттарының бірі болып белгіленген. Балалардың тіл дамуының сензитивті кезеңі мектепке дейінгі шақ болғандықтан, сөйлеуді және жоғары психикалық функцияларды компенсациялауды осы уақытта сенсомоторлық коррекция әдісі арқылы түзеткен жөн. Бала миының дамуы тек қимыл-қозғалыс арқылы дамиды. Бұл жерде баланың моторлық дамуының онтогенез реттілігін білу өте маңызды болып келеді.

Нейроғылымның дамуы ХХІ ғасырда орталық жүйке жүйесі туралы жаңа ақпараттармен толықты. Адам миы тек қимыл-қозғалыс арқылы дамып, мектеп жасына дейінгі сөйлемейтін балалармен жұмыс жасауда сенсомоторлық коррекция әдісін қолдану жағымды нәтиже береді. Бұл сенсомоторлық коррекция әдісі деп аталғанымен, моториканы коррекциялауға бағытталмаған. Бұл әдіс мидың 1-нші функционалдық блогын қимыл-қозғалыс арқылы нормализациялауға бағытталған. Нәтижесінде болашақ түзету жұмыстары үшін белгілі бір потенциал пайда болып қана қоймай, сонымен қатар психикалық белсенділіктің әр түрлі деңгейлері мен аспектілері арасындағы байланыс белсендіріп, қалпына келтіріледі және дамытылады.

Сенсомоторлық коррекцияның мақсаты жоғары психикалық функциялардың сенсомоторлық негізін қалыптастыру ғана емес, нәтижесінде өмірлік өзекті мәселелерді шешуде психиканың өзін-өзі реттеуінің жоғары дәрежесін қамтамасыз ету болып табылады.

Сенсомоторлық коррекция әдісі дамудың негізгі сенсомоторлық деңгейіне әсер етуі барлық жоғары психикалық функцияларды белсендіреді дегенге негізделген. Бұл А.Р.Лурияның мидың үш функционалдық блоктары туралы теориямен келісіледі.

А.Р.Лурия нейропсихологияның негізін қалаушы болып есептеледі. Ол адамның миы өмірінің әр түрлі кезеңдерінде қалыптасатын үш функционалдық блоктан тұрады деген.

Мидың негізгі үш функционалдық блогы немесе үш негізгі ми аппаратын келесідей ерекшелуге болады және олар кез келген психикалық іс-әрекетті жүзеге асыруға қатысады: 1) тонус пен ояу болуды қамтамасыз ету блогы; 2) сыртқы ортадан ақпаратты қабылдау, өңдеу және сақтау; 3) психикалық іс-әрекетті бағдарламалау, реттеу мен бақылау блогы [1, б. 64].

I. Энергетикалық жатырышілік кезеңнен 2-3 жасқа дейін қалыптасып, тонус пен ояу болуды реттеуге жауап береді. Бала туған кезде 1-нші блоктың 75%-мен дайын туады.

II. Ақпаратты қабылдау, өңдеу және сақтау блогы — 3 пен 8 жас аралығында қалыптасып, психикалық іс-әрекеттің операциялық-техникалық жағын қамтасыз етуге жауап береді.

III. Бағдарлау, реттеу және бақылау блогы — 7-8 жас пен 12-15 жас аралығында қалыптасып, мидың маңдай бөліктерінен тұрып, мінез-құлықтың орындылығына жауап береді. Маңдай бөліктерінің толық жетілуі 21-22 жасқа дейін жалғасады.

Мидың 1-нші функционалдық блогында шартсыз өз-өзін реттеу деңгейі "мен қалаймын!": базальдық эмоциялар, физиологиялық қажеттіліктер, сенсомоторлық бақылау және т.б. Жоғары деңгейде:

"мен міндеттімін!": бірінші ретте когнитивті сөйлеу процесстерін шартты өзіндік реттеуі. Олардың онтогенезде өзара әрекеттесуі ортаңғы буынның "мен жасай аламын!" қалыптасуына ықпал етеді [3, б. 45].

Мидың 1-нші функционалдық блогы "үйдің іргетасы" болып есептелінеді. Ол зейін, есте сақтау, эмоционалдық және мотивациялық қалып-күйлерді реттейді. Энергетикалық блок моторлық тапсырмаларды жеңіл орындалуына, моторлық тапсырмалардың орындалу жылдамдығын, іс-әрекетті ұйымдастыру, реципроктік қимылдық дәлдікті қамтамасыз етеді.

Мидың 2-нші функционалдық блогы "үйдің қабырғасы" деп есептелінеді. Бұл блогтың қалыптаспау белгілері: кеңістікте дененің қозғалыс жұпынылығы, моторлық ыңғайсыздық, сенсомоторлық қимылдық дәлдіктің қалыптаспауы, кеңістік түсініктерінің қалыптаспауы болып келеді.

Мидың 3-нші функционалдық блогы "үйдің шатыры" ретінде белгіленеді. Мидың маңдай бөліктерінің функциясы - бұл ережелер болып табылады. Маңдай бөліктерінің дамуының функциялары ережелер мен алгоритмдерді жинақтау. Бұл бағдарламалау және бақылау болып табылады.

Мидың маңдай бөлімінде сөйлеу орталығы орналасқаны анықталған. Көп адамдарда сөйлеу орталығы сол жақ сыңарда орналасқан [5, б. 139].

Онтогенездің бұзылуы барлық психикалық процесстерге әсер етеді. Баланың моторлық дамуын білу, оның алдағы тілдік дамуына болатын қиындықтарына болжам жасауға болады. Ерте жаста өтілмеген кезеңдер өздігінен автоматты түрде компенцияланбайды және арнайы, күрделі жұмыс жасауды талап етеді. Бұл вертикализация кезеңдері, бұнда 1-нші энергиялық блоктан жүйкелік энергиямен мидың қыртыстары белсендіріліп, нәтижесінде баланың когнитивтік дамуы жақсарады. Онтогенезінде бұзылыстары бар балалар сәби кезінде ұзақ арқасында жатып, бұрылмайды; одан кейін бала бірден отырып, көп еңбектемейді және аз уақыттың ішінде жүріп кетеді. Бала моторлық онтогенездің кейбір кезеңдерін өтпейді, өкінішке қарай бұған ата-аналар назар аудармайды.

1-нші энергетикалық блокқа ми бағанасы, мишық, сүйелді дене, ортаңғы ми, таламус, гипоталамус; 2-нші ақпаратты өңдеуге мидың оң және сол жақ ми сыңарлары; 3-нші блокқа маңдай бөліктері кіреді. Оқыту үшін мидың барлық үш блогы керек.

Сенсомоторлық коррекция әдісі жоғары психикалық функциялардың онтогенезде дамуына негізделген әдіс. Бұл әдіс

онтогенезде дамуында бұзылыстары мен өтілмей қалған кезеңдері толықтыруға көмектеседі. Онтогенезді алмастыру әдісі - бұл әр түрлі типті дамуы бар балаларды (нормотипті және күрделі бұзылыстарына дейін) психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің инвариантты кезеңдер кешені (диагностика-алдын-алу-коррекция - абилитация-болжам). Оның негізгі мақсаты - психикалық онтогенездің милық (кеңірек-нейропсихосоматикалық) қамтамасыз етудің дамуы [3, б. 15].

Төменде сенсомоторлық коррекция әдісінің кейбір жаттығулары берілген:

"Алтыбақан" - бала арқасында жатады, ересек адамдар оның қолдары мен аяқтарынан ұстап, ауада тербетіп, абайлап қайтадан еденде жатқызады [2, б. 79].

"Бөрене" - бала еденде қолдарын жоғары көтеріп жатып, оңға солға домалайды. Аяқтар бір-біріне қиылыспайды [2, б. 81].

"Құрт" - бала барлық денесін топтастырып, аяқ-қолдарын денесінің астына жинайды. Одан кейін қолдары алға қарай созып, бүкіл денесін созады [2, б. 82].

"Созылу" - бала ересек адамның көмегімен денесін созады. Бір уақытты аяқ-қолдарын созу керек [2, б. 83].

"Допта тербелу" - бала доптың үстіне отырады. Баланың денесін ұстап, оны жоғары-төмен тербеу [2, б. 84].

Е.Ф. Архипованың айтуы бойынша мидың 1-нші функционалдық блогын коррекциялау сөйлеудің сенсомоторлық және интеллектуалдық негізін қалыптастыруымен тең келеді деп есептейді. Олар келесі бағытта жүргізіледі:

- тыныс алу жаттығулары;
- жалпы дене тонусын оңтайландыру мен тұрақтандыру;
- созылу-нейройога (отырып, тұрып, жатып орындау);
- көз-қимыл жаттығулары.

Ғылыми әдебиеттерде баланың табиғы қимыл-қозғалыстарының даму реттілігі моторлық онтогенез деп аталады [4, б. 10].

Бұл жерде баланың табиғы моторлық заңдылықтарын біле отырып, біз өз жұмысымызда осы реттілікті қолданып, өз түзету жұмысымызда сенсомоторлық әдісті тиімді қолдана аламыз.

Сөйлеудің пайда болуына бізге мидың маңдай бөліктері жетілуі тиіс. Маңдай бөліктерін дамыту үшін сенсомоторлық коррекция әдісін қолдануда макроқозғалыстардан микроқозғалыстарды дамытуға арналған жаттығуларды орындаймыз. Барлық жаттығулар кілем үстінде жүргізіледі. Жаттығулар кешеніне міндетті түрде вестибулярлық жүйені дамытуға арналған, тыныс алу жаттығулары, көз-қимыл жаттығулары, созылуға арналған жаттығулар, еңбектеуге

арналған жаттығулар кіруі тиіс. Бұл жаттығулар мидың 1-нші функционалдық блогы мен онтогенезді алмастыру әдісіне негізделген.

Қорытындылай келе, сенсомоторлық коррекция әдісі мектеп жасына дейінгі сөйлемейтін балалармен түзетушілік жұмыс негізгі бағыты болып келеді. Сенсомоторлық жаттығулар мидың терең құрылымдарына әсер етіп, жоғары психикалық функциялардың дамуын белсендіреді. Сенсомоторлық коррекция әдісі жоғары психикалық функциялардың онтогенетикалық даму векторын қалпына келтіреді.

Инклюзивті білім беру аясында кез келген мектепке дейінгі ұйым педагогі өзінің ұйымдастырылған іс-әрекетінде сенсомоторлық әдісті қолдана отырып, балалармен көбірек қимыл-қозғалыс ойындарында қолданса, баланың жалпы дамуына оң әсер етер еді.

Әдебиеттер

1. Лурия, А.Р. Основы нейропсихологии. Учеб. пособие для студ. высших учебных заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 384 с.
2. Горячева Т.В., Никитина Ю.В. Расстройства аутистического спектра у детей. Метод сенсомоторной коррекции: Учебно-методическое пособие. – М.: Генезис, 2023. – 168с.
3. Семенович А.В., Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенезе: Учебное пособие. – 12-е изд. – М.: Генезис, 2021. – 474 с.
4. Лупадина -Болотова Г.С., Сидеть, ползать, ходить: как помочь ребенку сделать первый шаг? Эволюция движения от 0 до года / Г.С.Лупандина-Болотова. – Изд. 8-е. – Ростов н/Д: Феникс, 2023. – 127 с. : ил. – (Просто о сложном).
5. Соловьева А.Р., Б.Ибраимова, Ж.Алина, Биология: Жалпы білім беретін мектептің 7-сыныбына арналған оқулық/ А.Р. Соловьева, Б.Т. Ибраимова, Ж.Ә. Алина. – Алматы: Атамұра, 2017. – 240 бет.

ДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ ДИЗОРФОГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Амаркулова А.Д., педагог-исследователь, учитель-логопед,
КГУ «Средняя общеобразовательная школа № 15», г. Павлодар

Аннотация. В данной статье нашли свое отражение современные подходы к изучению такого нарушения письменной речи, как дизорфография, а также автором описаны виды упражнений по коррекции дизорфографии у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: дизорфография, орфографические навыки, общее недоразвитие речи.

Исследование дизорфографии, как одного из наименее изученных нарушений письменной речи, в настоящее время становится все более актуальным в связи с увеличением количества детей, испытывающих трудности в обучении в начальной школе. Особая категория детей, требующих направленной логопедической помощи по профилактике и преодолению дизорфографии, это дети с общим недоразвитием речи (III – IV уровень речевого развития).

Проявляется в

- механическом заучивании грамматических определений или орфографических правил;
- фрагментарном усвоении правил;
- замене сложного правила более простым на основе случайных, несущественных признаков;
- смешении грамматических понятий и орфографических правил;
- неумение применять полученные знания из области грамматики и орфографии на практике.

Дизорфография выявляется в процессе диагностики сформированности устной и письменной речи, анализа рабочих тетрадей ученика. Коррекционный логопедический процесс включает формирование фонетико-фонематического, лексического, грамматического, морфологического, синтаксического компонентов речевой системы, развитие высших психических функций.

Ученик-дизорфографик попросту не распознает встретившуюся орфограмму и даже не пытается решить грамматическую задачу с помощью правила.

Диагностика.

Задача выявления учащихся с дизорфографией возложена на логопеда школьного логопункта. В начале учебного года специалист проводит обследование всех учеников начальной школы; при этом у учащихся 2, 3 и 4 классов, кроме состояния устной речи, анализируются письменные работы. В ходе логопедической диагностики оценивается:

- уровень понимания речи,
- владения связной речью и грамматическими нормами,
- сформированности звукопроизношения и звукослоговой структуры слов,
- объемом словаря.

При изучении письменных работ (сочинений и изложений) учитель-логопед обращает внимание на наличие и ведущий тип грамматических ошибок, определяет степень тяжести и характер речевого нарушения.

Наше изучение детей с дизорфографией показывает, что среди младших школьников можно выделить группу детей со сформированными графомоторными навыками, что выражается в хорошем каллиграфическом почерке.

Наблюдения на уроках, анализ ученических работ, изучение классификации ошибок позволяют сделать вывод, что учащиеся наиболее часто допускают орфографические ошибки на следующие темы.

В 1 классе:

- ЖИ,ШИ (например: ершы, пружына)
- ЧА,ЩА (например: роця, трещят)
- ЧУ,ЩУ (например: хлопчют, блещут)
- Ударные и безударные гласные (польцы, сталы)
- Парные звонкие и глухие согласные (дуп, колхос).

А также прочие ошибки: пропуски букв, искажение, дописывание лишней гласной.

Во 2 классе:

- Правописание звонких и глухих согласных на конце слова (сапок, галстуг)
- Правописание безударных гласных, непроверяемых ударением (польто, помедоры)
- Правописание произносимых согласных (радосный, чесный, позно)
- Частица НЕ с глаголами (негорит, неидет)

– В 3 классе:

- Правописание гласных и согласных в корне слова (принисет, отцвитает, алея)
- Изменения имен прилагательных по падежам (утренния)
- Правописание безударных личных окончаний глаголов (колят дрова, шепчит, светет)

Также в 3 классе допускаются ошибки в словах с непроверяемыми написаниями (кавер, издавно), часто встречается слитное написание, пропуски букв, замены букв.

В начале нашей профессиональной деятельности в школе тема коррекции дизорфографии была недостаточно освещена. Значимость своевременной коррекции дизорфографии для школьной адаптации

детей и недостаточная разработанность этого вопроса и обуславливают **актуальность темы исследования**. Тогда и была разработана тетрадь-тренажер.

Данная рабочая тетрадь направлена не только на устранение дизорфографии, но и на формирование фонематического восприятия, т.е. дифференциацию фонем, имеющих сходные характеристики. Все это расширяет языковой опыт учащихся, пропедевтически подготавливает их к изучению последующих грамматических тем.

Для укрепления орфографических навыков, для приобретения новых знаний по орфографии очень важно использовать упражнения, которые можно подразделить на несколько видов.

Например, упражнения на усовершенствование действий по выделению корня в слове и установлению родственности слов; такие упражнения могут быть нескольких типов в зависимости от дополнительного действия.

Для осознания способов проверки использовались упражнения, связанные с орфографическими наблюдениями.

Упражнение 1.

Спишите только однокоренные слова, докажите их родственность.

Дорогой, дороже, дорожка. Смех, смешить, смешать. Ползти, ползучий, полезный.

Упражнение 2.

Выпишите сначала пары слов, проверяемые одним проверочным словом, а потом пары слов, проверяемые разными словами.

а) Пос...дела от горя.

Пос...дела на скамейке.

Девочка выгл...нула.

Солнце выглянуло.

б) Сл...зять по лестнице.

Сл...зять сметану.

Упражнения 3.

Измените словосочетание по образцу, вставляя пропущенные буквы. Подчеркните проверочные слова. Как вы подобрали проверочные слова?

Образец: м...ховая шапка – шапка из меха

ст...льные рельсы - ..., ш...рстяной платок - ..., д...ревянная постройка - ..., м...сные котлеты - ..., з...лотое кольцо -

Используя данную тетрадь можно разнообразить свою работу такими приемами, как называние и подписывание картинок,

дорисовывание и раскрашивание различных предметов, договаривание слов, отгадывание загадок и т. д.

Орфографические навыки развиваются и закрепляются у детей младшего школьного возраста исключительно при постоянном и осознанном выполнении соответствующих упражнений. Но, как правило, учебные задания на отработку орфограмм скучны и однотипны, что не вызывает никакого желания у современных детей выполнять их. Предлагаю вашему вниманию игровые задания, которые содержат учебный материал по русскому языку или способствуют его усвоению и закреплению, но не несут на себе отпечатка строгой серьезности. Дети заинтересованы в выполнении подобных упражнений, стремятся доделать их полностью, самостоятельно ищут и исправляют ошибки. Это кроссворды, словарные шифровки на отработку и закрепление основных орфограмм, изучаемых в начальной школе – буквосочетания ЧК, ЧН, НЧ, НЩ, ОРО, ОЛО, ЖИ, ШИ, ЧА, ЩА, ЧУ, ЩУ, безударными гласными, произносимыми гласными и т.д.

«Калейдоскоп словарных слов»- возможность разнообразить занятия для коррекции дизорфографии. В игре представлены карточки по лексическим темам. На каждой карточке даны варианты написания словарных слов, в которых один из 4 ответов верный, а остальные очень похожи по написанию или звучанию, но неправильные. Ребенок читает все варианты и отмечает маркером правильный ответ.

Литература

1. Елецкая О.В. Методика коррекции дизорфографии у школьников: учеб.-метод. пособ.– М.: Форум; Инфра-М, 2022.
2. Прищепова И.В. Теоретические и методологические аспекты предупреждения и коррекции дизорфографии у младших школьников с общим недоразвитием речи // Нарушение письма и чтения у детей: изучение и коррекция: научная монография / под общ. ред. О.А. Величенковой. – М.: Логомаг, 2018.
3. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: учеб.-метод. пособ. – СПб.: МиМ, 2003.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРАВ В ВОСПИТАНИИ И ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ПСИХОЛОГО-МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНСУЛЬТАЦИИ

Атимова З.Т., педагог-психолог КГУ «Психолого-медико-педагогическая консультация города Павлодара»

Аннотация: В данной статье рассматриваются обеспечение реализации прав ребенка с особыми образовательными потребностями в условиях психолого-медико-педагогической консультации.

Ключевые слова: дети с особыми образовательными потребностями, психолого-медико-педагогическая консультация, консультирование, рекомендации.

Права детей с особыми образовательными потребностями определены Законом Республики Казахстан от 11 июля 2002 года N 343 «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» и дополнены Законом Республики Казахстан от 26 июня 2021 года № 56-VII ЗРК «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования» следующего содержания" подпунктом 13-1) социальная и медико-педагогическая коррекционная поддержка детей с ограниченными возможностями – деятельность организаций образования, социальной защиты населения, здравоохранения, предоставляющих специальные социальные, медицинские и образовательные услуги, обеспечивающие детям с ограниченными возможностями условия для преодоления и компенсации ограничения жизнедеятельности и направленные на создание им равных с другими гражданами возможностей участия в жизни общества;.[1, <https://adilet.zan.kz/rus>].

Дети с особыми образовательными потребностями (ОПП) – это дети, нуждающиеся в получении специальной психолого-педагогической помощи и организации особых условий их воспитания и обучения.

Психолого-медико-педагогическая консультация (ПМПК) является организацией образования, осуществляющей обследование и консультирование детей, оценку особых образовательных потребностей и специальных условий для получения образования, определение образовательной программы, а также направляющей на специальную психолого-педагогическую поддержку детей с

ограниченными возможностями. Решением ПМПК является - определение особых образовательных потребностей у детей и рекомендаций по их удовлетворению в общеобразовательных и специальных организациях образования (кабинеты коррекции, реабилитационные центры, коррекционные детские сады, школы), установление типа образовательной программы для ребенка с особыми образовательными потребностями; оказание консультативной помощи родителям (законным представителям) по вопросам воспитания, обучения и коррекции нарушений развития ребенка.[2, Правила о порядке организации деятельности психолого-медико-педагогической консультации, пункт1]

Специалисты ПМПК проводят комплексное обследование в психологически комфортных условиях для ребенка. Основной целью психолого-педагогического обследования является выявление особенностей отклоняющегося развития ребенка и тех сохраненных путей, с помощью которых можно их скомпенсировать в условиях адекватных для данного ребенка вида и формы обучения.

В зависимости от особенностей развития ребенка строится основная гипотеза обследования. В соответствии с гипотезой педагог определяет необходимый диагностический инструментарий. Специалист должен владеть достаточным диагностическим арсеналом, чтобы иметь возможность гибко изменять ход обследования, свести к минимуму количество используемых психологических методик. Для психологического изучения детей с нарушениями развития используются различные методы исследования:

- метод наблюдения за деятельностью ребенка;
- метод беседы с родителями - предполагает получение психологом информации об особенностях психического развития ребенка (анкета, опросник, видео);
- метод опроса педагогов (характеристика, анкета и др.);
- метод инструментального обследования.

В практике своей работы как педагога-психолога ПМПК, строго придерживаюсь всех необходимых правил обследования детей с ООП. Обследование детей с нарушениями слуха, зрения, с аутичными расстройствами представляет значительные сложности, связанных со специфическими особенностями их психического развития. Применяя методы наблюдения и инструментального обследования в первую очередь убеждаюсь, что у ребенка нет грубых дефектов слуха и зрения. Диагностика обязательно должна быть комплексной и включать: исследование особенностей сенсорной, двигательной, познавательной и эмоционально-личностной сфер ребенка, уровня развития игровой

деятельности и навыков самообслуживания. В своей работе применяю традиционные методы психолого-педагогической диагностики, нейропсихологические и игровые технологии, которые включают:

- предметные дидактические игрушки (вкладыши, сортеры, пирамида, матрешка, различные задания на классификацию формы и величины предметов и др.),
- предметы для сюжетных игр, сенсорные, тактильные игрушки.

Важно учитывать особенности каждого периода развития, выявлять возможности ребенка, осуществить подбор заданий, что позволяет мне, как специалисту, определить его эмоционально-волевые, сенсорные, двигательные, познавательные особенности в интересной для него деятельности и наладить продуктивное общение.

Конечным результатом взаимодействия является заключение ПМПК с определением дальнейшего образовательного маршрута ребенка. Обращаем внимание родителей, что заключение ПМПК носит рекомендательный характер, т.е. они имеют право не предоставлять их в образовательные или иные организации. Вместе с тем, убеждаем законных представителей, что заключение ПМПК является основанием для создания специальных условий для воспитания и обучения ребёнка с особыми образовательными потребностями. Анализ моей практической деятельности показывает, что чаще всего родители выполняют рекомендации ПМПК и преодолевают такие состояния как задержка психического, речевого, моторного развития, нарушение внимания и гиперактивности.

Наше государство ставит задачи по ранней диагностике и коррекции отклонений за счет сохраненных функций организма. Внедрение в стране инклюзивного образования решает эти задачи и способствует активным реабилитационным мероприятиям для ребенка с ООП.

Деятельность ПМПК является неотъемлемым звеном в реализации прав ребенка с ООП в создании специальных условий для воспитания и обучения ребёнка с особыми образовательными потребностями.

Раннее выявление особенностей отклоняющегося развития и их коррекция - залог успешности ребенка.

Литература

1. <https://adilet.zan.kz/rus> Об утверждении Типовых правил деятельности организаций дошкольного, среднего, технического и профессионального, послесреднего образования, дополнительного образования соответствующих типов и видов. Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 31

августа 2022 года № 385. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 31 августа 2022 года № 29329.

2. Психологическое обследование и консультирование детей с особыми образовательными потребностями – РГУ «Национальный научно-практический центр развития специального и инклюзивного образования», 2021 г.

3. Организация деятельности психолого-медико-педагогической консультации в системе инклюзивного образования: методические рекомендации. А.К. Ерсарина, Алматы 2020. ННПЦРСиО

СОЗДАНИЕ БЛАГОПРИЯТНОЙ СРЕДЫ В ИНКЛЮЗИВНЫХ ГРУППАХ ПРЕДШКОЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аубакирова Ж.Т., магистр естественных наук,

Садвакас Д.М., студент,

Павлодарский педагогический университет имени Элкей Марғұлан,
г.Павлодар

Инновационно инклюзивный центр «BrainPark», г.Павлодар

***Аннотация.** В данной статье рассматриваются ключевые аспекты инклюзивного образования для детей с задержкой психологического развития. Особое внимание уделяется принципам создания благоприятной среды и практическим методам работы с детьми с задержкой развития, с акцентом на работе Инклюзивного центра «BrainPark».*

***Ключевые слова:** подготовка к школе, предшкольная подготовка, инклюзия, инклюзивное образование, дети задержкой психологического развития.*

Основываясь на данных ЮНИСЕФ о недостаточном включении детей с ограниченными возможностями в образовательный процесс, мы наблюдаем текущее состояние и препятствия, с которыми сталкиваются эти дети. По оценкам, во всем мире более 50 миллионов детей в возрасте до 5 лет имеют инвалидность. Недавний отчет ЮНИСЕФ показывает, что по сравнению с детьми без инвалидности дети с ограниченными возможностями на 42% реже имеют базовые навыки чтения и счета, на 49% чаще никогда не посещали школу, на 47% чаще не посещают начальную школу, на 33% чаще заканчивают среднюю школу, на 27% чаще заканчивают старшую среднюю школу и на 20% реже имеют ожидания лучшей жизни. Цели устойчивого развития Организации Объединенных Наций обеспечили политическую основу для обеспечения быстрого выявления детей с ограниченными возможностями в возрасте до 5 лет и их поддержки,

чтобы они могли получить инклюзивное и справедливое качественное образование [1, с. 1].

На сегодняшний день в Казахстане более 162 тысяч детей с особыми образовательными потребностями, или 3 % от общего числа детей, требуют особого подхода к образовательному процессу, и нуждаются в инклюзивном образовании. Только около 23% из них участвуют в таком образовательном процессе. Президент РК Касым-Жомарт Токаев 26 июня 2021 года подписал Закон «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования» [2, с. 1].

В этом мини-обзоре мы поставили перед собой задачу: изучить концепцию и аспекты организации пред школьной подготовки для детей с задержкой в развитии; выявить препятствия и проблемы во включении детей в пред школьную подготовку; описать принципы создания благоприятной среды в инклюзивных группах на примере Инклюзивного центра «BrainPark», показать практические методы и техники работы с детьми с задержкой развития для развития академических навыков, описать роль педагогов и специалистов в инклюзивной группе, через Практические примеры и исследования показать возможности детей с задержкой в развитии в инклюзивной пред школьной подготовке.

В соответствии с вышеназванным законом организуется создание специальных условий получения образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов подразумевает использование специальных (адаптированных) образовательных программ и методов обучения воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего учащимся необходимую техническую помощь, проведение групповых индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здании организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ учащимися с ограниченными возможностями здоровья .

Основные направления создания специальных условий получения образования для детей с ограниченными возможностями, в том числе с ЗПР, включают в себя в инклюзивном образовательном центре «BrainPark»:

- Организационное обеспечение;
- Психолого-педагогическое обеспечение;

– Кадровое обеспечение.

Инклюзивное образование в дошкольном возрасте направлено на обеспечение равных образовательных возможностей для всех детей, вне зависимости от их физических, умственных или социальных особенностей. Цель – создать поддерживающую, уважительную и адаптируемую учебную среду для развития каждого ребенка. И в такой среде, как замечено специалистами инклюзивного центра, дети с задержкой в развитии могут сталкиваться с проблемами в речевом (ограниченный словарный запас, трудности в формировании предложений), академическом (трудности с освоением школьного материала), психолого-поведенческом (проблемы в социальных взаимодействиях, эмоциональной регуляции) и коммуникативном (трудности в невербальном общении) развитии. Адаптация образовательной среды, включающая испытательные сроки, пробные часы, наличие сопровождения и адаптивных программ, играет ключевую роль в развитии детей с задержками. Это позволяет им учиться в условиях, соответствующих их индивидуальным потребностям и способностям.

Организуя пред школьную подготовку для детей с задержкой в развитии в первую очередь, нужно обратить внимание на адаптацию физической среды, а это - игровые и учебные зоны, безопасность детей в среде.

При организации учебного пространства и игровой зоны можно отметить следующие рекомендации:

- Наличие мебели и оборудования без острых углов и с использованием экологически чистого сырья
- Наличие наглядных и дидактических игр и материалов с организованной подачей педагогом
- Наличие игровой зоны

Игровая зона должна быть доступна и организована внутри класса позади учебной зоны, для учета отвлечения детского возраста.

Мебель и оборудование должны быть адаптивными, чтобы можно было легко изменять расположение в зависимости от текущих занятий и потребностей детей.

Актуальной проблемой в работе может быть вопрос переключения от игры на учебную деятельность, зачастую это выявляется на этапе пробных часов, и если есть проблемы в отвлечении ребенка на игры, то включение в среду идет через занятия с дефектологом или поведенческим специалистом с целью развития поведенческого контроля и переключения с игры на академическую деятельность и наоборот.

Самый широкий и трудоемкий аспект инклюзивной среды в предшкольной подготовке является - психологический климат и социальная интеграция. Здесь можно отметить - условия помощи, условия вывода помощи, условия ввода игровых минут, помощь в социальной активности в группе от заданий, не требующих объёмного активного словарного запаса до заданий детям с ОНР 3го уровня.

Любая работа над развитием социальной активности ребенка имеет конечную цель вывода или развитие самостоятельности в зоне ближайшего развития. Имея ввиду вышесказанное в Инклюзивном центре «BrainPark» под условиями помощи и вывода помощи подразумевают введение педагога ассистента для ребенка и постепенного его вывода или его минимальное участие в работе ребенка в инклюзивных группах предшкольной подготовке. За 3 года работы предшкольных групп с 2020 по 2023 года были организованы 3 выпуска предшкольных групп с участием детей с задержкой психологического развития. На первых занятиях детям всегда организуется педагог ассистент, работа ассистента заключается в помощи ребенку, вовремя обратит внимание на инструкции педагога, выполнение адаптивных, общих и отвлеченных заданий.

Адаптивные задания – это задания, подготовленные для выполнения похожих или сложных разделов урока. Общие задания – это задания которые ребенок может выполнять вместе с классом не меняя ни формат, ни интенсивность задания. Отвлеченные задания – это задания предоставляющие возможность обучения ребенка, если он выполнил адаптивное задание и ожидает начало игровых минут или при быстром выполнении общих заданий и ожидания остального класса. Такой подход помогает ребенку правильно понимать образовательное пространство и не формировать нежелательное поведение внутри инклюзивного класса.

Залог грамотного и эффективного обучения детей с задержкой психологического развития в инклюзивных группах это использование доказанных методов и техник. К таковым относятся АВА, дидактические игры, материалы выпущенные специалистами стандартной дефектологией, логопедией и психологией. Все инструменты, используемые в предшкольных группах, можно разделить на – игры и тренажеры. Так же по целям – на развитие социальной активности и на развитие актуальных знаний и навыков.

Важно отметить работу вне класса, а это индивидуальный подход и дифференцированное обучение. Работа над развитием вне группы и поддержка во всех остальных часах. А это и взаимодействие остальных педагогов и обратная связь с родителями ребенка.

Говоря об эффективности работы с детьми в инклюзивной среде, немалую роль играют педагоги и специалисты групповых и индивидуальных занятий. Их квалификация и подготовка педагогического персонала – стажировка и ассистирование, индивидуальная работа. Здесь каждое образовательное учреждение может включать педагогов начальных классов, работающих в группах предшкольной подготовке в часы ассистирования дефектологам или же их стажировка в индивидуальных часах с ребенком с задержкой в развитии. Такой подход позволяет педагогам общего образования преодолеть возможные недопонимания в работе с ребенком с ЗПРР и информированность по возможностям ребенка и его успешность в индивидуальных занятиях, что в дальнейшем даст педагогу построить более эффективные и актуальные задания и уделить внимания внутри класса.

При развитии благоприятной среды в предшкольных инклюзивных группах нужно отметить важность работы педагогов и родителей. Это является ключевым элементом в обеспечении эффективной поддержки и обучения детей с ЗПР, способствуя их академическому успеху и общему развитию. В процессе работы групп специалистов инклюзивного центра «BrainPark» были отмечены следующие последствия:

1. Обеспечение согласованности подходов
2. Обмен информацией и ресурсами
3. Раннее выявление и вмешательство
4. Поддержка социального и эмоционального развития
5. Развитие индивидуальных образовательных планов
6. Укрепление отношений между образовательной организацией и семьей, повышение уровня вовлеченности родителей

Когда учителя и родители работают вместе, они могут обеспечить последовательность и согласованность в образовательных и воспитательных подходах. Это помогает ребенку лучше понимать ожидания и адаптироваться к различным средам, будь то дома или в школе.

Родители и педагоги могут обмениваться важной информацией о прогрессе, поведении и потребностях ребенка. Такое сотрудничество позволяет адаптировать образовательные стратегии и методы к индивидуальным потребностям ребенка. А также способствовать раннему выявлению и вмешательству. Тесное сотрудничество позволяет раньше обнаруживать любые проблемы или трудности в развитии ребенка. Это в свою очередь позволяет своевременно начать необходимые меры поддержки или коррекции. Когда родители и

учителя работают вместе, они могут лучше поддерживать социальное и эмоциональное развитие ребенка, создавая стабильную и поддерживающую среду.

Когда говорим Развитие Индивидуальных Образовательных Планов мы имеем ввиду Совместное планирование, которое позволяет создавать индивидуальные образовательные планы, соответствующие уникальным потребностям и способностям ребенка.

Укрепление Отношений между Школой и Семейой может достигаться посредством Эффективного сотрудничества, которое способствует созданию крепких связей между семьей и школой, что важно для общего благополучия и успеха ребенка. Здесь важно повышение уровня вовлеченности родителей. Когда родители активно участвуют в образовательном процессе своего ребенка, это увеличивает их вовлеченность и интерес к обучению, что положительно сказывается на образовательных результатах ребенка.

Для подтверждения вышесказанных рекомендации можно назвать наблюдение в течении 3-х лет за пред школьными инклюзивными группами и детьми с диагнозом ЗПРР и сопутствующими нарушениями в развитии. Так в анализе успешных примеров инклюзивных групп можно назвать 5 детей возрастом от 5ти до 7ми лет, которые проходили пред школьную подготовку в инклюзивных группах с учетом вышесказанных рекомендаций. Примеры в Таблице 1. На начальном этапе работы были отмечены следующие актуальные навыки для наблюдения – Табл1:

- умение слышать фронтальные инструкции от педагога общего класса от 0-4х баллов, где 4 бала это наличие навыка как у нейротипичных сверстников.

- умение переключаться от игровой деятельности к учебной внутри класса от 0-4х баллов, где 4 бала это наличие навыка для того чтобы спокойно проводить урок педагогу внутри инклюзивного класса.

- умение выполнять общие задания в классе от 0 до 4х баллов, где 4 балла это возможность выполнить задание также как и нейротипичный ребенок сверстник.

Таблица -1

№	Ребенок	возраст	диагноз	умение слышать фронтальные инструкции от педагога общего класса	умение переключаться от игровой деятельности к учебной внутри класса	умение выполнять общие задания в классе
1	М1	6	ЗПР с аутистическими чертами	0	0	0
2	Н2	5	ЗПР и ОНР2го уровня	1	2	0
3	А3	6	ЗПР и ОНР 1го уровня	1	2	0
4	К4	6	ЗПР и ОНР2го уровня	0	0	0
5	Б5	6	ЗПР и ОНР2го	2	1	0

По итогам работы с вышеназванными рекомендациями были отмечены следующие изменения педагогами выпускающими ребенка с дошкольной группы во время вступления в 1ый класс общеобразовательной школы – Табл 2.

Таблица - 2

№	Ребенок	возраст	диагноз	умение слышать фронтальные инструкции от педагога общего класса	умение переключаться от игровой деятельности к учебной внутри класса	умение выполнять общие задания в классе
1	М1	6	ЗПР с аутистическими чертами	4	4	4
2	Н2	5	ЗПР и ОНР2го уровня	3	4	4
3	А3	6	ЗПР и ОНР 1го уровня	4	4	4
4	К4	6	ЗПР и ОНР2го уровня	4	4	4
5	Б5	6	ЗПР и ОНР2го	3	4	4

При подборе эффективных методов и подходов для включения детей в групповые занятия можно отметить 3 основным и часто используемых:

- метод исправления ошибок
- метод безошибочного обучения
- метод Хенли в подготовке детей к групповым занятиям

Метод исправления ошибок в прикладном анализе поведения (АВА) включает в себя техники, направленные на исправление ошибок и усиление желаемого поведения. Этот процесс объединяет исправление ошибок, передающие испытания (Transfer Trials) и расширенные испытания (Expanded Trials). Он служит основой для снижения числа ошибок и продвижения обучения у людей с развивающимися проблемами. Например, если ребенок указывает на треугольник вместо квадрата после инструкции "Укажи на квадрат", инструктор исправляет ошибку, указывая на квадрат и говоря: "Это квадрат". Затем проводится переключающее испытание, чтобы практиковать правильный ответ сразу после исправления ошибки. Расширенные испытания включают в себя предоставление легкой или уже освоенной задачи для увеличения уверенности ребенка перед повторным представлением исходной инструкции [3, с. 1]. Данный подход позволяет учителю мягко исправить ошибки и не продуцировать нежелательное поведение, при этом дав возможность самостоятельному ответу.

Таким же эффектом обладает метод безошибочного обучения, основанный на прикладном анализе поведения (ПАП) и предполагающий использование подсказок, таким образом, при котором ученик всегда отвечает или выполняет задание верно. Выбор подсказок (физические, вербальные, визуальные) основан на уровне развития навыка ученика [4, с. 1]. Такой метод повышает успешность у ребенка, и дает больше шансов спокойно провести урок.

Метод Хенли в обучении детей самоконтролю включает в себя уроки, симуляции, которые используются для обучения необходимым навыкам самоконтроля. Этот подход призван помочь ученикам контролировать импульсы, управлять групповыми ситуациями и адаптироваться к школьным рутинам. Важным аспектом является разработка у учащихся социальных навыков, чувства ответственности, навыков совместного обучения и организационных способностей [5, с. 1]. Так ребенок расширяет свои стрессовые границы постепенно и плавно входит в сложные, рутинные задания в группе с сопровождением и без.

В заключение можно подчеркнуть, что создание благоприятной среды в пред школьных инклюзивных группах для детей с задержкой психологического развития играет ключевую роль в их обучении и социальной адаптации. Работа над индивидуальными потребностями, поддержка со стороны педагогов и созидательная атмосфера способствуют разностороннему развитию каждого ребенка, способствуя формированию инклюзивного общества.

Литература

- 1.Promoting school readiness in children with developmental disabilities in LMICs -<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpubh.2023.993642/full>
- 2.Сколько в Казахстане детей с особыми образовательными потребностями - https://www.inform.kz/ru/skol-ko-v-kazahstane-detey-s-osobymi-obrazovatel-nymi-potrebnostyami_a4061231
- 3.The Dynamic Framework of Error Correction Procedures in ABA, including a Transfer Trial & Expanded Trials - <https://howtoaba.com/error-correction-procedure-and-transfer-trial/>
- 4.<https://encyclopedia.autism.help/terms/bezoshbochnoe-obuchenie>
- 5.Teaching Self-Control:A Curriculum for Responsible Behavior - https://www.educationworld.com/a_issues/chat/chat084.shtml

ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ КОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ С ДЕТЬМИ 4-5 ЛЕТ С ЛЕГКИМ НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Ауесхан М.С., логопед-дефектолог
Детский развивающий центр «AslAkids_centр»
г. Павлодара

***Аннотация:** В статье описан вариант организации коррекционной работы с детьми 4-5 лет с легким нарушением интеллекта, основанный на включении в процесс обучения компонентов игровой деятельности с применением инновационного раздаточного материала, авторской мультимедийной программы.*

***Ключевые слова:** недостаточность интеллекта, когнитивные способности, эффективность преподавания, сенсорные эталоны, игровая деятельность.*

В связи с тем, что для легкого нарушения интеллекта характерна более или менее равномерная недостаточность интеллекта и его высших функций (способность к сопоставлениям, обобщениям, анализу и синтезу, способность к творческому, оригинальному и

абстрактному мышлению, к самостоятельным суждениям и умозаключениям), процесс их обучения должен быть эффективным и интересным для ребенка.

Актуальность работы связана с тем, что педагогическая ценность игровых методов и приемов заключается в том, что они развивают умственную и физическую активность. Познавательные интересы детей, способствуют обеспечению осознанного восприятия учебного материала, постоянства действий в одном направлении, развивают координацию движений и способствуют развитию зрительного восприятия и кинестетических навыков.

Затруднения в обучении, нередко наблюдаемые у таких детей в младших классах, М.С.Певзнер и Т.А.Власова связывают с незрелостью мотивационной сферы и личности в целом, преобладанием игровых интересов. [1]. Проблемы развития познавательных способностей детей занимались многие психологи и педагоги. Например, Л.А.Венгер, С.И.Волкова, А.Н.Воронин, В.Н.Дружинин, А.В.Запорожец, Д.Б.Эльконин и другие педагоги и психологи. [2].

Для того чтобы обеспечить максимальный эффект обучения, необходимо учебную информацию представлять в интересных и доступных для понимания детей формах и в условиях, которые бы побуждали к занятиям. Использование игр, сенсорных эталонов и средств мультимедиа повышает эффективность преподавания еще и потому, что в данном случае в процессе обучения воздействие полисенсорное: ребенок не просто пассивно слушает, думая о чем-то другом, а активно воспринимает информацию, участвуя в решении игровых ситуаций [3]. Развивается логическое мышление, внимательность, расширяется словарный запас, улучшается речь, прививаются навыки общения. Все это повышает эффективность занятий. В связи с тем, что индивидуальное выполнение занятий учит их размышлять при выполнении работы над заданиями, которые помогают познавать окружающий мир: природу, животных, человека и т.д. и будет способствовать развитию когнитивных способностей, социализируя детей.

Коррекционно-развивающая работа проведена с применением инновационных разработок: сенсорных эталонов, игр на липучках, альбомов, лото, IQ-игр с прищепками, тактильных пазлов, авторским электронным пособием. По результатам работы разрабатываются методические рекомендации, которые могут быть использованы в практике работы логопеда, дефектолога, воспитателя специальных организаций.

База исследования. Детский развивающий центр «AslAkids_centр» г. Павлодара. В исследовании приняли участие 4 ребенка в возрасте 4-5 лет.

Экспериментальное исследование познавательных способностей у детей проводилось в мае-сентябрь 2023 года на базе Детского развивающего центра «AslAkids_centр» г. Павлодара.

Для диагностики уровня познавательных способностей детей подобрана и адаптирована группа методик, включающая следующие методы в авторской модификации:

- для исследования кратковременной и долговременной слуховой памяти применялась методика «5 слов» (А.Р. Лурия); (в модификации);

1. наглядно – образного мышление оценивалось по методике (А.Н. Бернштейна), применялись игры на липучках «Кто что ест»;

2. оценка логического мышления по методике «Кто, где живет?»;

3. оценка развития восприятия визуальных образов по методике «Что где находится?» (Катаева Л.И.) игры на липучках «Части тела», «Кто где живет»;

4. диагностика уровня развития наглядно - действенного мышления. Применялись варианты лото; (авторская);

5. оценка уровня развития воображения по методике «Сочини сказку» (О.А. Дьяченко), «Пазлы-цепочки».

6. работа с компьютером по авторской мультимедийной программе «СБО». [4]

Результатом диагностики явился первоначальный уровень развития познавательных способностей детей, участвующих в эксперименте.

Критерии отнесения развития ребенка к тому или иному уровню составлялся на основании суммирования баллов за все шесть заданий (максимальное количество баллов 5 по каждому показателю), таким образом:

– к *высокому уровню развития* познавательных способностей относят детей, набравших от 25 до 30 баллов по всем заданиям.

– к *среднему уровню развития* относятся дети, набравшие от 20 до 24 баллов по всем заданиям;

– к *ниже среднего уровню развития* относятся дети, набравшие от 15 до 19 баллов по всем заданиям;

– к *низкому уровню развития* относятся дети, набравшие менее 18 баллов по всем заданиям.

Перед процедурой обследования была проведена диагностика.

По итогам проведения констатирующего эксперимента подведены итоги:

1 исследование кратковременной и долговременной слуховой памяти по методике «5 слов» оказалось сложнее всего (результат: 3,2,2,2 балла);

2 результат исследования наглядно – образного мышления: 2,3,3,2 баллов;

3 оценка логического мышления: 3,2,3,2 балла;

4 оценка развития восприятия визуальных образов: 3,2,3,2;

5 диагностика уровня развития наглядно - действенного мышления: 2,3,2,1;

6 оценка уровня развития воображения: 2,3,3,2.

По итогам оценки уровня развития познавательных способностей можно констатировать, что 3 ребенка имеют уровень развития познавательных способностей ниже среднего, один низкий.

После подведения итогов были определены задачи, подобраны и адаптированы направления коррекционной работы, формы и методы проведения занятий.

Коррекционно-развивающая работа проведена с применением инновационных разработок: сенсорных эталонов, игр на липучках, альбомов, лото, IQ-игр с прищепками, тактильных пазлов, и т.д., авторским электронным пособием. По результатам работы разрабатываются методические рекомендации.

Направления коррекционной работы:

1. **Развитие сенсомоторного развития:** улучшение анализа зрительно воспринимаемых объектов; развитие слухового восприятия; работа мелкой моторики рук, тактильной чувствительности; коррекция работы органов артикуляции.

2. **Коррекция некоторых видов психической деятельности:** развитие внимания и зрительной памяти; развитие пространственной ориентировки; развитие воображения; привитие навыков распознавания формы, величины и цвета объектов.

3. **Развитие различных видов мышления:** наглядно-образного мышления; наглядно-действенного мышления; логического мышления.

4. **Коррекция нарушений в социальной сфере:** развитие коммуникативных способностей.

5. **Развитие речи:** расширение словарного запаса.

6. **Расширение представлений об окружающем мире.**

Все направления работы взаимосвязаны и решались комплексно потому что, таким образом, формируется мотивация к развитию

познавательных способностей. Развитие задатков ребёнка, их превращение в способности – одна из главных задач обучения и воспитания, решить которую без знаний и навыков деятельности нельзя.

В процессе проведения занятий изложение учебного материала осуществлялось в виде: рассказа с показом картинок - сопровождения; игровых занятий, пальчиковой игры, в перерыве: физкультурные минутки и элементы логопедической гимнастики; в заключительный период работа с электронным пособием (авторская работа - дипломный проект).

Общие результаты контрольного эксперимента в баллах:

1 исследование кратковременной и долговременной слуховой памяти по методике «5 слов» оказалось сложнее всего (результат: 3,3,2,2 балла);

2 результат исследования наглядно – образного мышления: 4,4,4,4,3 баллов;

3 оценка логического мышления: 4,4,3,3 балла;

4 оценка развития восприятия визуальных образов: 4,3,4,3;

5 диагностика уровня развития наглядно-действенного мышления: 4,4,3,2;

6 оценка уровня развития воображения: 4,4,4,3.

По итогам оценки уровня развития познавательных способностей можно констатировать, что 3 ученика повысили свой уровень развития познавательных способностей до среднего, один тоже улучшил показатели до ниже среднего. По результатам проделанной работы можно констатировать, что коррекционная работа с применением игровых методов и компьютерной программы оказалась эффективной.

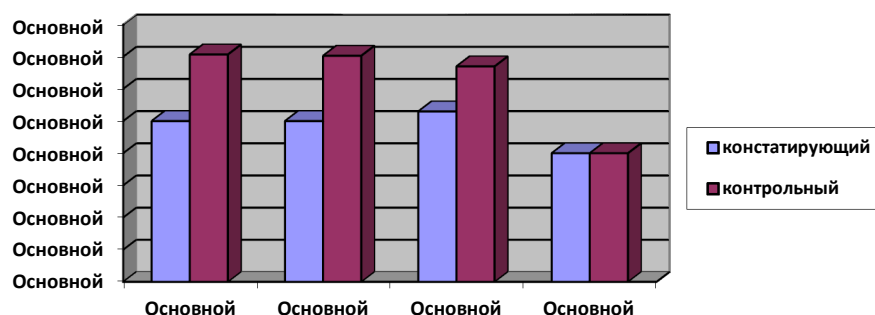


Рис.1- Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного эксперимента в баллах.

Результаты опытно-экспериментального исследования подтверждают гипотезу, что если применять в процессе обучения сочетание игры и средств мультимедиа, то повысится мотивация к занятиям, интерес и процесс развития познавательной деятельности и эффективность работы повысится. При переходе от умственных действий с опорой на изображение происходит активное развитие познавательных процессов: повысилась мотивация к процессу обучения, дети приходят на урок с удовольствием, увеличился словарный запас.

Литература

1. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Исследования мышления в советской психологии. - М., 2006
2. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. - СПб: Питер, 2015- 224 с.
3. <http://go.mail.ru/redirect>
4. Материалы научно-практической конференции «Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства» //Новосибирийский государственный педагогический университет. г.Новосибирск, 2017.

КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА С ПОМОЩЬЮ ИГР

Афанасьева Н.В., учитель специальной организации образования, КГУ «Специальная школа – интернат № 4» управления образования Павлодарской области, акимата Павлодарской области

Аннотация. В данной работе рассматривается коррекционная работа по трем направлениям. Представлены игры и музыкальные упражнения для учащихся с нарушениями интеллекта.

Ключевые слова: нарушения интеллекта, сенсорное восприятие, чувства ритма, когнитивные навыки, социализация.

В нашей школе, согласно рекомендациям ПМПК, обучаются дети с легкими и умеренными нарушениями интеллекта. У учеников встречаются различные диагнозы (синдром Дауна, детский церебральный паралич, расстройства аутистического спектра, резидуально органическое поражение центральной нервной системы и др.). Дефекты развития большинства учащихся имеют сложную структуру.

При обучении таких детей важен комплексный подход (развитие высших психических функций, развитие речи, коррекция звукопроизношения, развитие мелкой и общей моторики).

Работу необходимо проводить по трем направлениям:

- Сенсорно-моторное развитие
- Когнитивное восприятие
- Коммуникативные навыки

Более подробно остановимся на каждом из направлений.

Сенсорно-моторное развитие – это развитие восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине, положении в пространстве и развитие моторной сферы.

Ребенок рождается с неразвитой мышечной мускулатурой. Чтобы выжить ему необходимы бдительные органы чувств. Для того чтобы сканировать свое тело и звать на помощь, а также сканировать окружающую среду. Первое что учится делать ребенок – это осознавать свое тело и свое окружение. Со временем ребенок в норме обучается это делать. В норме в два года ребенок может бегать; идти спиной вперед; подниматься и спускаться вниз по лестнице. Больше не наблюдается захвата предметов в рот. Малыш пользуется посудой, пьет из чашки. Появляется сюжетная игра: имитация бытовых действий с помощью игрушек. В 2,5 года ребенок прыгает с небольшой высоты, удерживая стопы вместе. Ставит кубики один на другой строит башню (в 2 года- 4 кубика, в 2,5-5 кубиков). Ребенок может подобрать и заполнить круглые и квадратные формы на доске Сегена может раздеваться и снимать с себя некоторые предметы одежды. В 3 года ребенок строит башню из 8 кубиков ездит на трехколёсном велосипеде по просьбе имитирует рисование вертикальной линии после показа. Но у детей с особыми образовательными потребностями имеются нарушения и в этой области. Для развития мышц можно включать в работу ритмические игры, повторяющиеся модели движений, музыку и песни. Игры под музыку с пропеванием простых слов помогают ребенку научиться контролировать себя. В своей работе я использую множество игр на сенсорно-моторное развитие. Вот несколько примеров таких игр:

Игра «Доктор». Играем в доктора с использованием насыпных мешков, представим, что это пластырь, которым мы заклеиваем части тела ребенка. На начальном этапе мы сами снимаем мешок, проговаривая с какой части тела мы его стянули. Далее, просим ребенка самостоятельно стянуть мешок с ноги, с руки. Упражнение на узнавание своих частей тела.

Игра «Качели». Превращаемся в качели. Используем гимнастический мяч, лежа на животе, касаясь пола руками, ребенок качается, приземляясь на руки и ноги. Такие перемещения вперед-назад готовят суставы ребенка к активным движениям.

Игра «Лодка на волнах». Сядьте на пол напротив ребенка. У обоих согнуты колени, ноги развернуты в стороны и соприкасаются ступнями. Раскачиваемся в таком положении назад и вперед, как лодка. Развиваем координацию, работаем над регуляцией тонуса, улучшаем чувствительность в области ступней, работаем над вестибулярной системой.

Игры на развитие чувства ритма

Игра «Зайцы на поляне». Идем гулять на полянку, где живут маленькие зайчики. Когда прозвучит спокойная музыка- зайки будут спать, а когда веселая танцевать. Включаем разную музыку, ребенку необходимо сориентироваться в действиях.

Игра «Строитель». Под слова: «тук-тук, молотком мы построим новый дом». Педагог стучит кулаком кулак на сильную долю такта. Затем меняет ритмический рисунок и просит повторить за ним ребенка.

Игра «Передай ритм». Педагог отстукивает ритм и просит ребенка повторить его, хлопывая в ладоши, затем топая ногами, шлепая по ногам, хлопая над головой и так далее.

Игра «Кружочки». Педагог вырезает из бумаги круги больших и маленьких размеров. Показывая детям, что большие круги обозначают «та», маленькие «ти-ти», выкладывает последовательность 2-3 ритмических рисунка. Дети проговаривают ритм, прохлопывают его в ладоши, простукивают палочками.

Игра «Карандаши». Педагог отстукивает ритм на кубиках и просит с помощью карандашей выложить ритмический рисунок. Длинный карандаш – это долгий звук, короткий – отрывистый звук.

Когнитивное восприятие (от лат. *cognitio* - знание, познание, изучение, осознание). Познавательные психические процессы направлены на прием, переработку и хранение информации, познание внешней среды, ориентировку в ней. К когнитивным функциям относится память, гнозис, речь, мышление. Сквозным психическим процессом, обеспечивающим работу психики в целом и любого другого психического процесса является внимание. Все когнитивные процессы связаны друг с другом, но они взаимодействуют и с другими психическими процессами: эмоциональными, мотивационными, волевыми.

Разговоры, чтение и слушание рассказов способствуют развитию интеллектуальных навыков у ребенка. Он учится анализировать

информацию устанавливая связи и развивать свою логическую и критическую мысль.

У учащихся нарушениями интеллекта речь отсутствует или имеются недоразвитие разного уровня. Поэтому необходимо проводить работу над запуском и развитием речи. Вот несколько игр которые я использую в своей работе:

Игра «Бах». Раскладываем перед ребенком предметы в ряд. Взрослый роняет предметы и произносит слово «Бах». Затем аналогично действуем вместе с ребенком, далее просим ребенка сделать тоже самостоятельно.

Игра «Угадай кто». Перед ребенком выкладываем ряд домашних животных. Начинаем с двух (кошка и собака), постепенно это количество увеличиваем. Педагог рассказывает о собаке: какая она по цвету и по характеру, что ее можно погладить, а самое главное, как собака «говорит»: «гав». Далее спрашиваем у ребенка и просим повторить, как говорит (лает) собака. Аналогично изучаем фигурку кошки. Затем взрослый поднимает фигурку собаки и спрашивает: «Как говорит собака?». Аналогично действуем с кошкой.

Игра «Самолет». Расставьте с ребенком руки в стороны и предложите полетать. Поднимайте «крылья» вверх-вниз и при этом произносите «УУУУ». Самолет большой гудит низким голосом «УУУ», а самолет маленький- высоким «ууу».

Коммуникативные навыки – это навыки межличностного общения, описывающие то, как ребенок взаимодействует с другими людьми.

Часто у детей с особыми образовательными потребностями снижена способность адекватно реагировать на изменения в окружающей его среде. Также возникают сложности с выражением своих просьб и желаний. Для того чтобы ребенок смог комфортно социализироваться, необходимо развивать коммуникативные навыки. Здесь требуется проводить работу над пониманием обращенной речи используя глаголы действия. Вот несколько примеров игр которые я использую в своей работе.

Игра «Иди-беги».

Цели: переключение между действиями, работа над пониманием обращенной речи.

Ход действия: ребенок шагает по кругу, после смены темпа бежит, останавливаясь на инструкции стоп.

Если стоят задачи развития мелко-моторной деятельности, можно добавить шумовые инструменты (маракасы, шейкеры, бубны, барабаны).

Иди, иди. Иди, иди. Иди, иди. Иди, стоп.

Беги, беги. Беги, беги. Беги, беги. Беги, стоп.

Игра «Сыпь».

Цель: работа над пониманием обращенной речи через глаголы действия.

Ход действия: ребенок сыпет крупу по тексту песни, сыпет рукой. Для исполнения песни потребуется: крупа в пластиковом контейнере. А также плед, либо клеенка, на которой педагог с ребенком будут сыпать.

Сыпь, сыпь. Сыпь крупу. Сыпь, сыпь. Сыпь крупу. Сыпь, сыпь на мою руку. Сыпь, сыпь на другую. Сыпь, сыпь на мою ногу. Сыпь, сыпь на другую. Сыпь, сыпь. Сыпь крупу. Сыпь, сыпь. Сыпь крупу. Сыпь, сыпь на мою руку. Сыпь, сыпь на другую. Сыпь, сыпь на мою ногу. Сыпь, сыпь на другую.

Играя с детьми, мы проводим комплексную работу по всем направлениям и помогаем учащимся достигнуть желаемых результатов. Они активно и с удовольствием выполняют все действия и задания. Ведь это не скучные учебные занятия, а веселые игры, которые позволяют детям эффективно и гармонично развиваться.

Литература

1. Шипицына Л.М., Защирина О.В., Воронова А.П., Нилова Т.А. Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками. СПб.: Детство-ПРЕСС, 2010.

2. Большой логопедический учебник с заданиями и упражнениями для самых маленьких. Автор: Е.М. Косинова. Москва Эксмо: ОЛИСС, 2016 г. – 192 с.

3. Воронкова В.В. Дифференцированный подход в обучении умственно отсталых детей младшего школьного возраста на примере усвоения русского языка: монография. АСОУ, 2016. 200 с.

4. Рудченко Л. И. Чтение. Коррекционно-развивающие занятия. – Волгоград: Учитель, 2003.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ АҚПАРАТТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ПАЙДАЛАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Ахмедиева М.К., тарих және география мұғалімі, тарих магистрі,
Павлодар қаласы

***Аңдатпа.** Бұл мақала инклюзивті білім берудің дамуына қазіргі кездегі негізгі инклюзивті білім беруді теориялық-әдіснамалық тұрғыда қамтамасыз ету. Мүмкіндіктері шектеулі балалармен технологияларды пайдаланудың тиімділігі. Инклюзивті білім беру мүмкіндігі шектеулі балаларды дамыту мен оқытудың тәсіліретінде. Бұл үшін осы оқытуды жүзеге асыруға және нәтижелерге қол жеткізуге көмектесетін арнайы заманауи технологиялар бар. Осылайша, қоғамдағы ерекше адамдарға бейімделуге және қарапайым адамдар мен байланыс орнатуға көмектеседі. Баланы оқу процесіне тарту мақсатында құрастырылған тапсырмалардың нақты, сыныптағы оқушылардың басым бөлігі орындай алатындай етіп, таңдалуы қажет екендігі айтылады.*

***Түйін сөздер:** инклюзия, мүмкіндігі шектеулі адамдар, инклюзивті білім беру, инклюзивті білім беру технологиялары. инклюзивті білім беру, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар, денсаулық мүмкіндіктері шектеулі, білім беру интеграциясы, түзету көмегі, әлеуметтік өзара іс- әрекет, ақпараттық қолдау.*

Әрбір баланың сапалы білімге тең қолжетімділігін қамтамасыз ету – мемлекетіміздің маңызды міндеттерінің бірі. Бүгінгі күні қоғам әртүрлі әлеуметтік топтар мен қабаттардың әлеуметтік мобильділік жағдайларын теңестіргенде ғана тиімді жұмыс істей алады. Қоғам тұрақтылығын сақтауда әрбір адамның білім алуы үшін тең құқықтар мен мүмкіндіктерді қамтамасыз ету маңызды. Жаңартылған оқу бағдарламасы бойынша сабақтың мақсаттары оқу мақсаттарымен келісілген болуы керек. Яғни, сабақ мақсаттары оқушылардың қажеттіліктерін ескере отырып, SMART форматында құрастырылады. Мысалы, сабақтың тақырыбы «Түрік қағанатына Истемиге 567 жылы Византия неліктен елші жіберді?», осы сабақта қол жеткізілетін оқу мақсаты «6.3.2.4 – Византияның дипломатиялық саясатын оның көршілес елдермен қарым-қатынасының мысалында қарастырып, сипаттау». Осы оқу мақсатынан сараланған сабақ мақсаты шығады.

***Барлық оқушылар:** Византияның дипломатиялық саясатының бағытын анықтайды.*

***Оқушылардың басым бөлігі:** Византияның көршілес елдермен қарым- қатынасын Түрік қағанаты мысалында қарастырады.*

***Кейбір оқушылар:** Византияның дипломатиялық саясатын, көршілес елдермен қарым-қатынасын сипаттайды.*

Сабақтың қысқа мерзімді жоспарының ішінде осы сабақ мақсаттарын ашатын тапсырмалар берілуі керек. Байқап

отырғанмыздай сабақтың мақсатынан басталып тұр. Материалды игеру деңгейін, оны оқу жылдамдығын (қарқынын) және бақылау тәсілдерін таңдауға оқушыларға ерік бере отырып, нәтижеге жете аламыз. Осылайша, оқушыларды өзгермелі өмірге дайындаудан күтілетін нәтиже үдерісін шығу үшін мұғалімдерге оқу бағдарламасы шеңберінде шектеліп мүмкіндік береді. Пән мұғалімі әртүрлі оқушылар үшін тиімді оқу тәжірибесін ұсынып, әр баланы жеке тұлға есебіне де, ұжым мүшесі ретінде де табысқа жетуіне, өз білімі мен дағдыларын дамытуды жалғастыруына көмектесу үшін жұмыс жүргізе алуы қажет. Тарих сабақтарын оқытуда деңгейлік тапсырмалар негізгі мақсатты бағыттары төмендегідей: Қайталау деңгейдегі тапсырмалар білім берудің міндетті деңгейінен тұрады. Бұл жерде ең бастысы анықтаушы ретінде міндетті дайындық деңгейін атауға болады. Оқушыларға мұндай тапсырмаларды орындау үшін дайын алгоритм беріледі, олар алгоритмге сүйене отырып, тапсырманы біртіндеп орындайды. Мысалы, атлас картадан Түрік қағанатының аумағын кескін картаға түсіруге тапсырма беріледі. Атласта барлығы нақты көрсетіліп оны бала кескін картаға көшірсе де оған орындау үшін алгоритм беріледі. Түрік қағанатының қамтыған аумағының шекарасын кескін картаға түсіріңіз, жаулап алған жерлерін белгіленіз деген сияқты тапсырманы орындау үшін қадамдарды көрсетеміз.

Немесе келесі бір тапсырмада: оқулықтан «Византия не үшін түрік қағаны Истемиге елші жіберді?» мәтінін оқып шығыңыз. Тақырып бойынша берілген кестені толтырыңыз. Византия не үшін түрік қағаны Истемиге елші жібергендігін түсіндіріңіз. Өтіліп жатқан тақырып бойынша әңгіме жоспарын құрыңыз. Осы жерде тиімді оқыту және оқудың әдіс-тәсілінің көруге болады. Әдіс барысында іске асып жатқан ойлау үдерістерін түсіндіре отырып мысал ұсыну барысында оқушыларды бір мезгілде пән мазмұны туралы ойлануға және анықтау ретінде әрекет етуге жетелейді. Оқушылардың өз бетінше жұмыс істеуіне мүмкіндік беріп, тапсырманы кезеңдерге бөледі, рефлексия жасауға ынталандырады. Әдіс-тәсілдерді басты мақсаты — өздігінен дамуға ұмтылатын жеке тұлғаны қалыптастыру. Ал, осы әдіс кеңінен қолданылуы білім құзіреттілігіне жету жолында үлкен роль атқарады. Оқушыға тапсырманы орындаудың жолын көрсету, қадамын беру мағынасында қарастырылады. Ерекше көмекті қажет ететін оқушылардың ресурстармен қамтамасыз етілгендігіне немесе берілген материалды мұғалімнің, сыныптасының көмегімен алатындығына көз жеткізуіміз керек.

Орта (өнімді) деңгейдегі тапсырмалар жаңа материалды жалпылауды қажет етеді, қорытындылар жасауға, жаңадан туындаған

жағдайларда өз білімін қолдана білуге итермелейді. Мұнда оқушыларға мұғалім берген дайын мәліметтерді немесе мәселенің жалпы шешімін негізге ала отырып, тапсырманы орындау ұсынылады. Мұғалім берілген тапсырманы шешудің бір нұсқасын өзі көрсетуі мүмкін, ал оқушылар ойланып, өздерінің шешу жолдарын жүзеге асыруы тиіс [2]. Мысалы, өтіліп жатқан тақырып бойынша тезис әзірлетуге кәртiшке, оқулықтың сұрақтары бойынша (өзін-өзі тексеруге арналған сұрақтар) тапсырмаларды орындатуға болады.

Жоғары (шығармашылық) деңгей, шығармашылық элементтерден құралған тапсырмаларды орындаудан тұрады. Блум таксономиясының талдау, жинақтау, бағалау сатылары кіреді. Мұндай жұмыс білім алушыларды белсендіреді, ойлауға, мұқият және бақылау болуға итермелейді. Оқушылардың кеңістіктік түсініктерін кеңейтуге көмектеседі. Мектеп оқулықтарында көбіне шартты * белгісімен тапсырма деп көрсетіледі (сурет 1). Салыстыру, талдау, қорытынды жасаумен қатар шығармашылық ойлауды талап ететін қиындығы жоғары тапсырмаларды шешу кезінде берілген мәселенің бірегей шешімдерін табу керек. Оқушыларға тапсырманың тек сипаттамасы ғана беріледі, ал шешу әдісін олар өздері табады. Мысалы, жоспар және тезистерде қамтылған элементтерді қамтитын конспект құрғызу. Бұл топқа жататын оқушылар тапсырмаларды өз бетінше орындайды, осылайша «күшті» балаларға өз қабілеттерін барынша көрсетіп, тиісті бағасын алуға мүмкіндік туады. Оның жетістіктері материалды игеру бойынша қажетті шағын талаптарды оқушының орындағанының айғағы болып табылады. Бұл деңгейдің негізінде материалды игерудің жоғары деңгейі қалыптасады. Осылайша ілгерілемелі үдеріс бойынша оқушы алғашқы (төменгі) сатыдан бастап, өз мүмкіндігіне сәйкес деңгейге дейін көтеріле алады.

Оқушылардың алға ұмтылуына мұғалім ықпал ете отырып, оқушыны өзі орындап отырған тапсырма деңгейінен келесі деңгейге жеткізуге жұмыс істеу қажет.

Тапсырма барысында жүргізілетін зерттеулер арқылы күрделілігіне қарай алға ілгерілеп отыратын тапсырма арқылы бақылауға болады.

I-деңгей.

1. Оқулықта берілген мәтінді оқып Византияның дипломатиялық саясатының бағытын анықтаныз.

2. Византия қай мемлекеттермен дипломатиялық байланыстар жасағанын картадан көрсетіңіз.

II-деңгей.

1. Берілген қосымша мәтінді оқып оқып отырған мұғалімдерге ескерту бұл дерек көздер), екі билеушінің сарайларының ұқсас жақтары мен айырмашылықтарын салыстырыңыз. Сөйтіп оқушының мәтін қаншалықты түсінгенің байланысты дағдылары дамиды, қалыптасады

Земархтың айтуы бойынша Менандрдың «Агафия тарихының жалғасы» деген еңбегінен	Византияда болған герман елшісінің жазбаларынан
Қаған шатыр ішінде екі дөңгелекті алтын тақ үстінде жайғасыпты. Бұл қос дөңгелекті алтын	Константинопольде император сарайына тіркесе салынған таңға жайып салтанатты әсем зал бар. Император тағыныналдында жезден жасалған, бірақ алтын мен апталған ағаш тұр. Оның бұтақтары қоладан соғылған. Әр алуан құстарға толы.
Тақты қажет кезінде бір атқа жегіп жүруге болады екен. Земарх варварлардың әдет-ғұрпы бойынша тізе бүгіп, бас иіп амандасып, өзінің сыйлықтарын тапсырды.	Әр құс өзіне ғана тән айрықша әуен мен сайрайды. Ал император тағының шебер жасалғаныс оншалық,
Бұл сыйлықтарды тиісті адамдар қабылдапалды. Бұдан кейін олар күні бойы той тойлады, соның ішінде шатырдың ішінде де тамақтанды.	Әуелі ол тіпті аласа жер деңгейімен бірдей сияқты, одан кейін әлгіден анағұрлым биігірек, Ақыр соңында ауада қалықтап тұрғандай болып көрінеді.

III-деңгей.

1. Параграф тағы мәтінді, берілген қосымша деректерді пайдаланып салыстыру кестесін толтырыңыз.

Салыстыру сұрақтары	Византия	Түрік қағанаты
Иранмен қақтығыстардың саяси себептері қандай?		
Билеушілердің есімдері		
Елшілікті жіберудегі мақсат, мүдделері		
Елшілері		
Елшіліктің нәтижелері		
Тарихи құжаттар мен мәліметтер, деректер		

Тапсырма арқылы анықтап оқушылардың қажеттіліктеріне қарай (көмек керек пе, әлде түрлі тапсырмалар беру керек пе?) сараланады. Мысалы оқушыларға кәртішкемен тапсырмалар беруге болады.

Қолдауды көп қажет ететін оқушыларға:

Византияның дипломатиялық саясатының дұрыс берілген бағыттарын көрсетіңіз: а) Саяси, экономикалық, мәдени;

ә) Қоғамдық, саяси; б) Мәдени, рухани.

Қолдауды аз қажеттетін оқушыларға:

Византияның сыртқы саясатының негізгі бағыттарын жазыңыз:

1) _____

2) _____

3) _____

Қолдауды қажет етпейтін оқушыларға:

Византияның сасанилер, эфталиттер, Түріктермен сыртқы саясатта қандай дипломатиялық байланыс жасағанын жазыңыз:

1) Сасанилер _____

2) Эфталиттер _____

3) Түріктер _____

Білім деңгейі әр түрлі оқушыларға арналған тапсырмалар да кіреді. Сабақта тақтаға немесе конвертке үш түрлі түсті қағазға жазылған сұрақтарды беруге болады. Оқушыларға түс бойынша сұрақтардың қиындық деңгейлері айтылады.

Жасыл түс: Византия көрші мемлекеттермен қандай байланыстар жасады?

Сары түс: Түрік қағаны Истемиге 568 жылы Византия неліктен елші жіберді?

Қызыл түс: Византияның сыртқы саясатының қандай ұтымды және ұтымсыз жақтары болды?

Осылайша қиындық деңгейіне байланысты сұрақ арқылы анықтап барлық оқушылардың жауап беруіне мүмкіндік беріледі. Мұғалім сұрақ қойғанда да бақылап қояды. Егер сыныптағы С оқушыға қиын сұрақ қойсаңыз әрине жауап бере алмайды, ал сұрақты оның алымы бойынша анықтап қойсақ ол жауап бере отырып өзіне деген сенімділігі арта түседі. Оқушылар мұны үнемі байқап қойып мұғалімдерге айтып жатады басқа балаларға жеңіл сұрақ қойдыңыз, маған қиын сұрақ қойдыңыз деп. Сабақта жабық та, ашық та сұрақтар қолданылса тиімділігі артады. Жоғары деңгейлі сұрақтарды қолдану арқылы оқушылардың жоғары деңгей ойлау дағдыларын іске қосуға ынталандырамыз. Жабық сұрақтардың жауабы оқулықта бар, ашық сұрақтар талдауды, жинақтауды, бағалауды қажет етеді. Тапсырма арқылы анықтап басқа сыныптағы жұмысының жалпы ортақ

қабылданған дерек көздер, қарқын, қорытынды, диалог және қолдау көрсету, бағалау, жіктеу тәсілдері бар. Сонымен қатардарынды балаларға арнап оқу қарқынын күшейту, қайталауды және машықтану уақытын азайту, бұл уақыт тытапсырманы кеңейтуге пайдалануға болады. Дарынды оқушылармен қатар, дарындылығы байқалмаған оқушыларға да оқуға қолдау көрсетсе маңызды.

Әдебиет

1. Негізгі орта білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2016 жылғы «13» мамырдағы № 292 қаулысына 6-қосымша. «Білім берудің тиісті деңгейлерінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2012 жылғы 23 тамыздағы № 1080 қаулысына өзгерістер мен толықтырулар енгізуге туралы.

2. Мұғалімге арналған үлестірме материалдар. Жаңартылған білім мазмұны бойынша

3. «Дүниежүзі тарихы» және «Құқық негіздері» біліктілікті арттыру курсы. «Назарбаев Зияткерлік мектебі» ДББҰ. Педагогикалық шеберлік орталығы, 2022.

4. Тиімді оқыту мен оқу. Үлестірме материалдар. 3 апта. 4 күн. «Назарбаев Зияткерлік мектебі» ДББҰ. Педагогикалық шеберлік орталығы, 2016.

«МУЗЫКА» ПӘНІ БОЙЫНША ДАРЫНДЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ САБАҚ ЖӘНЕ САБАҚТАН ТЫС ІС-ӘРЕКЕТТЕРІН ИНТЕГРАЦИЯЛАУ

Байдильдинова А.Н.,

№2 Жалпы орта білім беру мектебі КММ, г.Павлодар,
Музыка мұғалімі

Аңдатпа. Мақалада сабақтастық пен интеграция принциптеріне негізделген оқу процесі, қосымша білім беру және сабақтан тыс жұмыс туралы айтылады. Қазіргі педагогиканың сабақтас міндеттерінің бірі - рухани бай тұлғаны тәрбиелеуге назар аударылды.

Түйінді сөздер: интеграция, дарындылық, шығармашылық, музыка, сабақтан тыс жұмыстар.

Әлемдік деңгейде қоғамдық өмірде болып жатқан жаһандық өзгерістер (инновация, әлеуметтік ұтқырлық, жеке тұлғаның сұраныстары) бүкіл білім беру жүйесіне елеулі әсер етеді. Уақытпен бірге жүруге тырысып, мектеп тез өзгеруде.

Мектептегі өнер пәндерін оқу - білім алушылар үшін бұқаралық мәдениеттің орасан зор ақпараттық ағымын түсінуді, нағыз өнер мен

сапасыз туындыларды ажырата білуді, өз шығармашылық қызметі арқылы үлкен өнерге қол тигізуді үйренудің жалғыз мүмкіндігі.

Музыкалық сабақтар, жалпы көркемдік білім беру сияқты, балаларға мәдени және шығармашылық қызметке мүмкіндіктер бере отырып, білім, мәдениет және өнер арасындағы байланысты динамикалық және жемісті етуге мүмкіндік береді.

Өздеріңіз білетіндей, оқушының музыкалық мәдениеті-бұл тұлғаның интегративті қасиеті, оның негізгі көрсеткіштері:

– музыкалық даму (музыкалық өнерге деген сүйіспеншілік, оған эмоционалды қатынас, музыканың әртүрлі үлгілеріне қажеттілік),

– музыкалық бақылау;

– Музыкалық білім (музыкалық іс-әрекеттің кейбір түрлерін игеру, өнертану білімін, шығармашылық қызмет тәжірибесін игеру және өнер мен өмірге эмоционалды-құндылық қатынасын қалыптастыру, жаңа музыкаға «ашықтық», өнер туралы жаңа білім, музыкалық-эстетикалық мұраттардың, көркемдік талғамның болуы, әртүрлі музыкалық құбылыстарға сыни, таңдамалы көзқарас).

Қазіргі мектепте сабақ оқу-тәрбие жұмысының негізгі нысаны болды және болып қала береді. Сабақ сабақтары оқу-тәрбие жұмысын нақты жоспарлауды және ұйымдастыруды, сондай-ақ білім алушылардың оқу-танымдық іс-әрекетінің процесі мен нәтижелерін жүйелі бақылауды қамтамасыз етеді. Сонымен қатар, бұл сабақтар білім алушының жеке басын оқытуды, тәрбиелеуді және дамытуды шығармашылық ұйымдастыру, дербес қызмет үшін оңтайлы жағдайлар жасау, бірлескен қызметте ересектер мен балалардың достық серіктестік қарым-қатынастарын дамыту үшін шектеулі мүмкіндіктерге ие.

Мұны білім беру кеңістігін кеңейтуге, білім алушылардың дамуы үшін қосымша жағдайлар жасауға бағытталған және стандарттың талаптарын толық іске асыруға мүмкіндік беретін сабақтан тыс жұмыстардың көмегімен шешуге болады.

Сабақтан тыс жұмыс – бұл тұлғааралық қатынастарды ұйымдастырудың жақсы мүмкіндігі. Ол мұғалім мен оқушылардың бейресми қарым-қатынасы үшін жағдай жасауға бағытталған. Сабақтан тыс жұмыстар мектеп оқушыларының барлық іс-әрекеттерін біріктіреді, онда оларды тәрбиелеу және әлеуметтендіру міндеттерін шешу мүмкін және орынды.

Д. Б. Кабалевский айтқандай "Музыка сабағы-бұл өмір сабағы", сондықтан сабақта баланың жан дүниесінде туатын ең жақсы нәрсе өмірде көрініс табуы, жүзеге асырылуы және сұранысқа ие болуы, оң нәтиже беруі керек. Жұмыс тәжірибесі көрсеткендей, музыка

сабағында бәрін ұстап, қамту мүмкін емес. Сабақтан тыс жұмыстар көмекке келді. Тағы да, жұмыстың барлық түрлері мен формаларын қамту мүмкін емес.

Өзі үшін мұғалім ретінде және балалардың таңдауы мен мүдделеріне сүйене отырып, сабақтан тыс жұмыстардың формалары анықталды: жобалық іс-шаралар, ойын формалары (конкурстар, жарыстар) және вокалды-хорлық жұмыс.

Музыканы оқытуда жоба әдісін кез-келген тақырып бойынша бағдарламалық материал аясында қолдануға болады. Бұл жұмысты жүзеге асыра отырып, оқушылар, мысалы, композиторлардың шығармашылығы, шығармалар немесе музыкалық аспаптар жасау тарихы туралы әңгімелей алады, өз пікірлерін айта алады, өз сценарийлерін жасай алады, концерттер, музыкалық тақырыптағы газеттер дайындай алады және т. б.

Жобалық қызметте өте жемісті идея қолданылады. Ауызша сөйлеу құралдарымен қатар, студенттер басқа құралдарды кеңінен қолданады: музыкалық және презентациялық сүйемелдеу, суреттер, сауалнамалар, Графиктер мен диаграммалар, яғни тапсырмалар шығармашылық түрде орындалады және жасалады. Бұл оқыту жүйесінде шығармашылық ойлау мен қиялдың дамуы кеңінен ынталандырылады. Ойды білдіру және қабылданған нәрсені түсіну еркіндігі үшін жағдайлар жасалады. Осылайша, коммуникативті дағдыларды дамыту белгілі бір ақпаратты беретін көптеген құралдармен сенімді түрде күшейтіледі. Жобаны дайындау, рәсімдеу және ұсыну дәстүрлі тапсырмаларды орындаудан әлдеқайда ұзақ.

Жобаның көмегімен сіз бірден бірнеше мақсатқа қол жеткізе аласыз: балалардың ой-өрісін кеңейту, зерттелген материалды бекіту, сабақта мерекелік атмосфера құру және Музыка кабинетін балалардың шығармашылық жұмыстарымен толықтыру.

Жобалық жұмыс барысында музыка саласындағы білімді игеру оқушыларға білімнің шынайы қуанышын сыйлайды, олардың мәдениет деңгейін арттырады.

Музыка бойынша сыныптан тыс жұмыста кеңінен қолдануға болатын формаларға сабақтың ойын формалары – жарыстар, конкурстар жатады. Балаларға түрлі музыкалық викториналар, турнирлер, брейн-рингтер үлкен қызығушылық тудырады. Мұндай іс - шараларға бір параллель сыныптардың командалары қатысады-бұл музыка мамандары. Бұл музыкалық сайысқа қатысушылар музыкалық қабілеттерін, шығармашылығын, бастамасын көрсетеді. Ал мұғалім үшін мұндай байқау - оқушылардың пән бойынша білімін тексеруге тамаша мүмкіндік. Күрделілігі жоғары сұрақтар музыка әлеміндегі ең

эрудиттерді анықтайды. Мұндай іс-шаралардың эмоционалды атмосферасы студентке Д.И. Писарев әр адамның ақылды, жақсырақ және болжамды болуға деген ұмтылысы бар екенін айтты.

Музыка бойынша сыныптан тыс жұмыста кеңінен қолдануға болатын формаларға сабақтың ойын формалары - жарыстар, конкурстар жатады. Балаларға түрлі музыкалық викториналар, турнирлер, брейн-рингтер үлкен қызығушылық тудырады. Мұндай іс - шараларға бір параллель сыныптардың командалары қатысады-бұл музыка мамандары. Бұл музыкалық сайысқа қатысушылар музыкалық қабілеттерін, шығармашылығын, бастамасын көрсетеді. Ал мұғалім үшін мұндай байқау - оқушылардың пән бойынша білімін тексеруге тамаша мүмкіндік. Күрделілігі жоғары сұрақтар музыка әлеміндегі ең эрудиттерді анықтайды.

Балаларды музыкамен таныстырудың ең қолжетімді түрі ретінде хор әнінің маңыздылығы төмендеп қана қоймайды, сонымен қатар оның тұтас өнер сабағындағы функциялары кеңейеді. Соңғы уақытта әр түрлі аймақтарда таңдалған ресейлік балалардың мың дауысты жиынтық хорлары керемет. Бірақ таңдалмағандарды қалай елемеуге болады және ешқашан таңдалмауы мүмкін?! Бірнеше ондаған жылдар бойы көптеген мұғалімдер жалпы білім беретін мектепте сәтті жүзеге асырған және Д. Б. Кабалевский ұсынған керемет дәстүр. Кабалевский – "әр сынып – хор" - бұл әрдайым музыканттың қатты және өте байқалмайтын әрекеті емес. Ол тез нәтижеге жету үшін ерекше шеберлік пен шыдамдылықты қажет етеді, бірақ кез-келген деңгейдегі әншілік қабілеті бар оқушылар үшін өте пайдалы және оны барлық жағынан көтермелеу керек.

Музыка мұғалімі мен балалардың сабақтан тыс уақыттағы қызметі бірыңғай қағидаттарда жүзеге асырылады және музыкалық білім берудің негізгі мақсатына - балалардың музыкалық мәдениетін бүкіл рухани мәдениеттің бір бөлігі ретінде тәрбиелеуге әкеледі. Музыка сабағына өнер сабағы ретінде қойылатын барлық талаптар сабақтан тыс формаларға да қатысты: тірі бейнелеу өнерінің рухы, ынтымақтастық, достастық, қатысу, бірлесіп құру атмосферасы - бұл өнер сабақтарына тән белгілер.

Әдебиет

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарский И.А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя. М., "Просвещение" 2010
2. Валявский А. С. Как понять ребенка. СПб., 2004
3. Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя. М., «Просвещение», 2010

КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Батталов А. Б., магистр педагогики и психологии, учитель истории
КГУ СОШ №27, г. Павлодар

Рахымгожина Д. М., учитель информатики
КГУ СОШ №15, г. Павлодар

***Аннотация:** Статья посвящена использованию педагогами основных компетенций для реализации обеспечения инклюзивного образования.*

***Ключевые слова.** Эмпатийность, социорефлексия, оценивание, процесс, мотивация, самомотивация, ценности.*

Инклюзивное образование предполагает реализацию ценностей равенства, взаимного признания, социальной справедливости и участия в жизни общества всех групп населения. Образовательные учреждения среднего полного и общего образования играют в реализации идей инклюзии ведущую роль, также к ним подключаются средние и высшие профессиональные образовательные учреждения. Это позволяет группам людей с особыми образовательными потребностями (ООП) овладеть профессией, важной и нужной для общества, а также интересной для самого человека. В дальнейшем это влияет на повышение активности людей с ООП в жизни общества, позволяет материально обеспечивать себя и свою семью.

Для людей с ООП профессиональное образование приносит реализацию потребностей в принятии, признании их достижений и заслуг, в общении, в участии в социальной жизни. Однако для реализации данной деятельности нужно создать условия доступности профессионального образования для лиц с ООП: это обучение преподавателей основным методам работы с людьми с ограничениями в принятии ими информации (слабослышащие и слабовидящие), методам общения и помощи людям с нарушениями опорно-двигательного аппарата и речевыми нарушениями, а также знакомство с особенностями эмоциональной и поведенческой сфер людей с соматическими заболеваниями.

При реализации инклюзивного профессионального образования разные группы людей с ООП имеют отличающиеся образовательные потребности. Учет этих потребностей в работе и индивидуальный подход к обучающемуся, а также принятие и передача ценностей инклюзивного образования являются основными задачами дополнительного обучения педагогов работе с людьми с ООП в вузах

и колледжах. Следует оговориться, что в инклюзивное профессиональное образование трудно включиться людям со значительными нарушениями здоровья, однако этому также следует уделять особое внимание и обучать педагогов специализированным методам работы для достижения инклюзии студентов с нарушениями сильной степени.

Обучение, посвященное работе с людьми с эмоциональными и поведенческими нарушениями, не регламентируется государственными стандартами, т.к. во взрослом возрасте эти задачи решаются самостоятельно на уровне специализированных центров и служб помощи, однако это вопрос ближайшего будущего профессионального образования. Педагоги профессионального среднего и высшего образования в настоящее время не получают специального обучения по психолого-педагогическим особенностям работы с людьми с интеллектуальными нарушениями и с расстройствами аутистического спектра. Эта задача решается в специализированных профессиональных образовательных учреждениях.

Для реализации программы «Доступная среда» в Казахстане предусмотрено создание условий работы для людей с ООП, однако для того, чтобы созданные условия использовались преподавателями и администрацией вузов и колледжей, нужна также педагогическая и ценностная поддержка инклюзивного образования. Создание доступной среды для инвалидов и лиц с ООП также предполагает создание адаптированных образовательных программ и индивидуализацию профессионального образования для людей с особыми образовательными потребностями.

Подготовка образовательной среды может включать в себя следующие компоненты: комплексный подход в создании доступной среды для инвалидов и лиц с ООП; обучение преподавателей педагогической и методической работе с лицами с ООП, которая в свою очередь включает создание педагогических условий и обучение методам общения; обсуждение ценностей и смыслов доступного образования для лиц с ООП; создание условий использования доступной среды в вузе и ссузе. Это обеспечит профессиональное образование и развитие людей с ограничениями здоровья, что в итоге приведет к улучшению их качества жизни и повышению уровня занятости людей с ООП [1, с.83-92].

Для реализации обеспечения инклюзивного образования у педагогов могут быть сформированы следующие компетенции:

1. Компетентность в области личностных качеств - эмпатийность и социорефлексия. Умение определять эмоциональное

состояние человека с ООП, отношение в группе к лицам с ООП, определять собственное эмоциональное состояние и контролировать свои эмоции.

2. Общая культура преподавателя или знания о ценностях внедрения инклюзивного образования в колледже и вузе, а также ценности гуманистического подхода в образовании.

3. Умение ставить цели и задачи в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями людей с ООП. Знания об особенностях эмоциональной сферы людей с ООП, их специальных образовательных потребностях, особенностях познавательной сферы (приема, передачи и обработки информации); навыки преподавания для людей с нарушениями разной степени и вида (слабослышащие, слабовидящие, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с нарушениями речи, с соматическими нарушениями).

4. Умение вовлечь обучающихся в процесс совместного формулирования дополнительных целей и задач для реализации профессиональной образовательной программы для людей с ООП.

5. Компетенции, формируемые в мотивировании обучающихся, очень важны для людей, работающих с лицами с ООП: первая и наиболее важная компетенция - это умение преподавателя создавать ситуации, обеспечивающие успех в учебной деятельности. Таким образом, формируется мотивация к достижению у обучающихся положительного восприятия себя и окружающей среды вуза, повышается самооценка человека с ООП.

6. Создание условий для позитивной мотивации и самомотивации обучающихся позволяет преподавателю использовать в работе дополнительные средства обучения (аудиоуроки, дополнительную литературу и т.д.), а также средства дистанционного образования в профессиональной подготовке человека с ООП.

7. В обеспечение информационной основы педагогической деятельности формируется компетентность в методах преподавания лицам с ООП: владение методами специальной педагогики для обучения слабослышащих и слабовидящих людей с нарушениями небольшой степени.

8. При разработке программы, методических и дидактических материалов владение основными принципами составления адаптированных образовательных программ, способность адаптировать собственную образовательную программу, методические и дидактические материалы.

9. В организации педагогической деятельности умение устанавливать субъект-субъектные отношения с лицами с ООП для

активизации их участия в собственном образовательном процессе, умение устанавливать отношения сотрудничества, а также бережное, но не потворствующее отношение к учащимся с ООП.

10. Умение организовать аудиторную и самостоятельную учебную деятельность обучающихся с ООП, а также способность проводить педагогическое оценивание с учетом специальных образовательных потребностей и индивидуальных особенностей лиц с ООП [2, с.154].

Эти компетенции позволяют спланировать, организовать, разработать программу и оценить реализацию обучения учащегося с ООП. Они требуются на всех этапах педагогического процесса и основаны на общих компетенциях педагога в профессиональном образовании.

Литература

1.Алехина С.В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина, М.Н. Алексеева, Е.Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. 2011. № 1. С. 83-92.

2.Методика оценки уровня квалификации педагогических работников / под ред. В.Д. Шадрикова, И.В. Кузнецовой. М.: Мин-во образ. и науки Российской Федерации, 2010. 178 с.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ КЕҢІСТІГІНДЕ БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУ

Бахатхан А.

Әлихан Бөкейхан атындағы лицей-мектебінің информатика пәні мұғалімі

Аннотация. Бұл мақалада біз заманауи білім берудегі инклюзивті көзқарас туралы талқылаймыз. Мақалада қазіргі кезеңдегі инклюзивті білім берудің даму тенденциялары туралы автордың көзқарасы берілген. Инклюзия әдіснамасының негізгі бағыттары қарастырылады. Мақалада Қазақстандағы интеграцияның басты шарты психикалық және дене кемістігі бар балалардың қажеттіліктерін жалпы өзгеріссіз қалатын білім беру жүйесіне сәйкестендіру болып табылатыны айтылған: жаппай мектептегі мүмкіндігі шектеулі балалар оларға бейімделмеген. Басқаша айтқанда, бала білім беру жүйесінің стандарттарына сай болуы керек.

Кілт сөздер: интеграция, инклюзивті білім беру, мүгедектік, Денсаулық сақтау саласындағы шектеулі мүмкіндіктер, ерекше білім беру мүмкіндіктері.

Инклюзивті білім беру - бұл жынысына, ұлтына, діни көзқарасына, даму ерекшеліктеріне және экономикалық жағдайына

қарамастан барлық балаларды білім беру үдерісіне және әлеуметтік бейімделуге тарту процесі. Осы үдеріс арқылы Қазақстанда мектеп жасындағы 111 405 мүгедек бала оқумен қамтылған (орта мектептерде, арнаулы оқу орындарында, арнайы сыныптарда, үйде, кәсіптік лицейлер мен колледждерде).

Көрнекті ғалым Л.С. Выготский арнайы мектептердің кемшіліктеріне талдау жасай отырып, оның басты кемшілігі - баланы қалыпты қоршаған ортадан оқшаулап, оны тар, жабық кішкентай әлемге орналастыруында, мұнда бәрі оның мүгедектігіне бейімделген, барлығы оның кемістігіне арналған, бәрі оны еске түсіреді [1].

Инклюзивті білім беру балаларға және барлық балалардың әртүрлі оқу қажеттіліктері бар жеке тұлғалар екенін білуге бағытталған әдістемені әзірлеуге бағытталған. Инклюзивті білім беру оқытудың әртүрлі қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін икемді болатын оқыту мен оқуға деген көзқарасты дамытуға ұмтылады. Егер оқыту мен оқыту инклюзивті білім беруді жүзеге асырғаннан кейін және өзгерістердің нәтижесінен тиімдірек болса, онда барлық балалар жеңеді (тек ерекше қажеттіліктері бар балалар ғана емес).

Инклюзивті білім берудің сегіз қағидасы:

- Адамның құндылығы оның қабілеті мен жетістігіне байланысты емес;
- Әр адам сезінуге және ойлауға қабілетті;
- Әркімнің сөйлесуге және оның сөзін тыңдауға құқығы бар;
- Барлық адамдар бір-біріне мұқтаж;
- Шынайы тәрбие тек нақты қатынастар жағдайында ғана жүзеге асуы мүмкін;
- Барлық адамдар өз құрдастарының қолдауы мен достығына мұқтаж;
- Барлық студенттер үшін үлгерім мүмкін емес нәрседен гөрі не істей алатындығында болуы мүмкін;
- Әртүрлілік адам өмірінің барлық салаларын нығайтады.

Инклюзия - бұл әрбір оқушының мектептің оқу және қоғамдық өміріне қатысу дәрежесін арттыру процесі, сонымен қатар мектеп ішінде болып жатқан барлық процестерде оқушылардың оқшаулануын азайту процесі.

Инклюзивтілік оқушылардың әртүрлілігін олардың жеке ерекшеліктері мен қажеттіліктерімен толық қамту үшін мектеп мәдениетін, оның ережелерін, ішкі нормалары мен тәжірибелерін қайта құруды талап етеді.

Инклюзивті саясатты әзірлей отырып, қалыпты мектептегі кедергілерді біртіндеп еңсеру қажет:

- Мүгедек балаларды тиісінше емдемеу;
- Бізде бұл балалар туралы адекватты түсінік жоқ;
- Біз білмейтін нәрседен қорқамыз;
- Арнайы оқытылған оқытушылар құрамының болмауы. Мемлекеттік мектеп мұғалімдері дамуында ауытқулары бар балаларды оқытуға дайын болмаса да, үкімет стандарттарды өзгертуі керек тиісті бейіндегі кадрларды даярлауға бағытталған жоғары педагогикалық білім;
- Мектептердің материалдық-техникалық жабдықталуының нашарлығы. Балаларға арналған арнайы құрылғылар мен оқу материалдарының және мұғалімдерге арналған оқу құралдарының ешқайсысы болмауы;
- Тосқауыл - бұл физикалық қол жетімділік кедергісі. Зияткерлік дамуы тұрғысынан орта мектепте оқып, табысқа жете алатын мүмкіндігі шектеулі балалардың үлкен санаты бар мектептерде бұл балаларға әлі күнге дейін жағдай жасалмауы.
- Мемлекеттік стандарттың қатаң талаптары. Оқушылардың үлгерімін бағалаудың кең деңгейлі жүйесін енгізу интеллектуалдық дамуында әртүрлі олқылықтары бар балаларды жалпы ағымға қосуға мүмкіндік береді [2].

Мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беруге жақын және алыс шетелдерге қосу тәжірибесі көрсеткендей, оның табысты болуының маңызды шарттарының бірі - әр түрлі саладағы мамандардың (логопедтердің, психологтардың) балаларды психологиялық-педагогикалық қамтамасыз ету мектебін құруы, әлеуметтік қызметкерлер және басқалар). Мүмкіндігі шектеулі балаға, отбасына және мұғалімдеріне уақтылы және сапалы жан-жақты психологиялық—педагогикалық қолдау көрсетілмесе, жалпы білім беретін мектептердегі білім беру бұл оқушы үшін ең жақсы жағдайда тиімсіз, ал ең жаманы - оқу-тәрбие процесінің барлық қатысушыларына зиянын тигізуі мүмкін.

XX ғасырдың ортасына дейін мүмкіндігі шектеулі балалар мен ересектерге қатысты қабылданған шаралар жеткіліксіз болды, өйткені мүмкіндігі шектеулі балалардың алдын алатын мекемелер олардың білім алу қажеттіліктерімен қамтамасыз етілмеген. Мүгедек балаларды оқыту туралы заңды 1975 жылы АҚШ Конгресі қабылдады, кейінірек 1990 жылы қайта қабылданды - Мүгедектердің білімі туралы заң. «Негізгі ағым» (жалпы ағын) заңының қабылдануы бірқатар ұлттық мәселелерге интеграциялану мәселесін көтерді. Осы заңға сәйкес «3 жастан 21 жасқа дейінгі мүмкіндігі шектеулі әрбір бала тегін мектеп пен қолайлы мектеп ортасын қалыптастыру үшін өзіне лайықтысын

таңдауға құқылы». Заңда мүмкіндігі шектеулі балаларды кәдімгі сыныптарға барынша қосу «олардың әлеуметтік бейімделуіне ықпал етіп қана қоймайды», сонымен қатар «қалыпты құрдастарының эмоционалдық саласын емдейтіні» баса айтылған.

2011 жылдан бастап қазіргі уақытта Қазақстан қорының қолдауымен орта білім беру ұйымдарының басшыларына арналған «Инклюзивті білім беру: халықаралық тәжірибе және Қазақстанда енгізу» тақырыбында өңірлерде дөңгелек үстел бағдарламасы жұмыс істейді. Ағымдағы кезеңде сайт негізінде интернет-жобаны жүзеге асырды www.inclusion.kz Қазақстандағы инклюзивті білім беруді дамытудағы мүдделі тараптарды ақпараттық қамтамасыз етуде.

Бүгінгі таңда инклюзивті білім беру сапасы мәселесі өткір көтерілуде. Бұл мәселенің шешімі ғылыми зерттеулерге негізделген инклюзивті тәжірибені дамыту деп айтуға болады. Психологиялық біліммен қамтамасыз етілген мұғалімнің ізденушілік ойлауын қалыптастыру білім беру тәжірибесін әртүрлі білім беру қажеттіліктері бар балаларды дамыту тұрғысынан ең тиімді етеді.

Шетелдік психологияда инклюзия әдіснамасының екі бағыты бар, бірақ олардың екеуі де қоғамдық мағыналармен жұмыс істеу қажеттілігі туралы келіседі. Тәсілдердің бірі білім беру жүйесіндегі жетістік тұжырымдамасын қайта қарайды және баланың жоғары интеллектінің иесі ретінде емес, әлеуметтік қарым-қатынастарды орнатуға және қоғамның мүмкіндіктерін барынша қабілетті арттыруға балама түсінікті ұсынады (нормалау тұжырымдамасы) [В. Нирже, Э.Гофман]. Тағы бір тәсіл «ерекше қажеттіліктерді» қамтамасыз ету және инклюзивті сыныпта оқитын баланың жеке үлгерімін қадағалау мақсатында оқу кеңістігі мен жағдайларын құрумен жұмыс істейді [3].

Инклюзия жағдайындағы білім беру сапасының проблемасы және оны талдау мен өлшеу туралы ой қозғай отырып, инклюзия процесінің тиімділігі білім берудің әлеуметтік әсеріне байланысты екенін атап өткен жөн. Көрсеткіш - бұл әркімнің өзінің тиімділігін білуге негізделген бірлескен іс-әрекетке, мотивацияға және белсенділікке қабылдау және қатысу деңгейі. Бұл әрбір адамның өмірлік мақсаттарына қол жеткізе отырып, айналасындағы адамдармен және әлеммен қарым-қатынас жасай алатынына азды-көпті сенімді болуынан тұрады. Инклюзия жағдайында көптеген мүмкіндігі шектеулі балалар үшін академиялық нәтиже өмірлік құзыреттілікке жол ашады. Өзгерістердің бұл бағытындағы прогрессивті қадам стандартпен бекітілген «жеке тұлғаны дамытудың арнайы бағдарламасы» тұжырымдамасы болды. SIPR әрбір бала үшін жеке құрылады, оның дереу даму аймағын қажетті білім беру

жағдайларымен және ересектерге дұрыс дозаланған көмекпен қамтамасыз етеді.

Инклюзивті процестің тиімділігі оның технологиялық қауіпсіздігімен ғана мүмкін болады. Бұл жерде білім беру коммуникациясының ақпараттық технологиялары туралы да, мұғалімдердің кәсібилігіне негізделген педагогикалық технологиялар туралы да айту керек. Мұғалімнің кәсіби стандарты мұғалімнен жаңа педагогикалық технологияларды, педагогикалық іс-әрекеттің заманауи формалары мен әдістерін меңгеруді талап етеді. Орыс біліміне енгізу идеясының өміршеңдігі және оны жүзеге асырудың сапалық әсері осыған байланысты.

Дегенмен, кадрлардың кәсіби қолжетімсіздігі білім берудегі инклюзияны дамытудың негізгі мәселесі болып қала береді және инклюзияның табысты тәжірибесін зерттеуге және таратуға бағытталған жүйені дамытуды талап етеді. «Ерекше» оқушымен тек дефектологтар айналысуы керек деген тәрбие тәжірибесінің негізгі стереотипі жойылды. Мұндай балалар басқалармен бірге бүгін қарапайым мектептерге келіп, қарапайым сыныптарда отырады [4].

Жалпы білім беру жүйесіне инклюзияны дамытудың оң тенденциясы балаларды әлеуметтік қорғау мекемелерінен қосу болып табылады. Білім балалар үйінің тәрбиеленушілеріне өмірлік көзқарас беріп қана қоймайды, сонымен қатар оларға «әрекетке қабілетсіз» деген стигманы болдырмауға көмектесетін білім деңгейін қамтамасыз етеді. Мектепке бару оларға мектеп-интернаттардың қабырғасынан шығуға, көлікпен танысуға, метрода жүруге, әлеуметтік картаны пайдалануға мүмкіндік береді [5].

Инклюзия қағидаттарына негізделген білім беру әлеуметтік институттардың бірі ретінде адамның өмірлік жоспарларын жүзеге асыруға мүмкіндіктер беруге арналған. Л.С. Выготский «бала болашақ тұрғысынан дамиды» деп жазды. Сұрақ туындайды — мектепте инклюзия тәжірибесін алған оқушы бүгін қайда келе алады. Инклюзия өмірлік жоспарларды айқындайтын әлеуметтік рөл идеяларына сүйене отырып жүзеге асырылады. Осы тұрғыдан алғанда, біздің қоғамда мүгедектігі бар адамның оң имиджі қалыптасқанға дейін инклюзия шектеледі. Үздіксіз білім беру және жұмыспен қамту мектептегі бірлескен білім берудің әсерін көрсете алатын ең маңызды міндеттер болып табылады [6].

Әдебиет

1. Выготский Л. С. Основы дефектологии // Л. С. Выготский. Собр. соч. — [Т. 1. — М., 1982. — С. 347.]

2. Tkachenko O. V. An inclusive approach in the context of modern education //Хабаршысы Вестник. — 2015. — [Т. 252.]
3. Goodley D. Disability studies: An interdisciplinary introduction. — Sage, 2016.
4. Феталиева Л. П. Современный взгляд на инклюзивное образование // МНКО. 2018. № 4 (71). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyy-vzglyad-na-inklyuzivnoe-obrazovanie-1> (дата обращения: 18.02.2022).
5. Fedulova I. et al. Inclusive education as a basis for sustainable development of society //Journal of social studies education research. – 2019. – [Т. 10. – №. 3. – С. 118-135.]
6. Adyrkhaev S. G. Modern technology of physical education of disabled students in conditions of inclusive education //Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports. – 2016. – [Т. 20. – №. 1. – С. 4–12.]

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Бебель С.Н., учитель начальных классов,
КГУ СОШ имени Мухтара Ауэзова, г Павлодар

***Аннотация.** В данной статье отмечена актуальность инклюзивного образования в начальной школе. Дана трактовка таких понятий как «инклюзивное образование», «особые образовательные потребности», «дети с особыми образовательными потребностями», перечислены принципы инклюзивного образования. А также, раскрыта роль учителя в организации учебно-воспитательного процесса в условиях инклюзивного образования в начальной школе.*

***Ключевые слова:** образование в инклюзивной среде, начальная школа, «инклюзивное», «инклюзия», принципы инклюзивного образования, дети с особыми образовательными потребностями, дети ограниченными возможностями.*

Сегодня перед современным обществом стоит важная задача: Обеспечение реализации права детей с особыми образовательными потребностями на образование. Инклюзивное образование в начальной школе – это один из актуальных вопросов образовательной политики Казахстана. В настоящее время школа должна, во-первых, соответствовать потребностям детей в образовании, развитии; во-вторых, принимать в учёт индивидуальные особенности и уровень социализации каждого ребёнка. Внедрение инклюзивного образования – это требование современного общества. Поэтому вопросы инклюзивного образования продолжают оставаться актуальными.

Гарантии права детей на получение образования закреплены в следующих нормативных документах: Конституции Республики Казахстан, «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями», «О социальной

защите инвалидов в Республике Казахстан». На сегодняшний день Казахстан является страной, которая на законодательном уровне закрепила понятие «инклюзивное образование» (ст.1 п.21-7 РК «Об образовании») [1].

«Инклюзивное образование» – это образование, при котором все дети, несмотря на свои физические, интеллектуальные и иные особенности, включены в общую систему образования и обучаются вместе со своими сверстниками.

«Особые образовательные потребности» – это юридическое определение, которое относится к детям с проблемами в обучении или ограниченными возможностями, из-за которых им сложнее учиться, чем большинству детей того же возраста.

«Дети с особыми образовательными потребностями» —дети, которые испытывают постоянные или временные потребности, и нуждаются в специальных условиях для получения образования соответствующего уровня и дополнительного образования.

Основной целью инклюзивного образования—является реализация права детей на получение образования в соответствии с их познавательными возможностями и способностями, их социальную адаптацию, повышение роли семьи в воспитании и развитии своего ребёнка. [2].

Принципы инклюзивного образования:

1. Все дети имеют равный доступ к образованию.
2. Все дети учатся вместе со своими сверстниками того же возраста.
3. В центре внимания образования находятся способности ребёнка, а не его недостатки.
4. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным.
5. Каждый ребёнок уникален и нуждается в индивидуальном подходе к образованию для достижения своих интеллектуальных, физических, социальных, эмоциональных целей.
6. **6.**Среда обучения адаптирована для всех детей, и позволяет каждому быть равным и важным членом одного и того же сообщества.
7. Все участники образовательного процесса работают в сотрудничестве для поддержки успеха каждого ребёнка.

В качестве субъектов инклюзивной формы обучения возможно выделить всех субъектов образовательного процесса: нормально развивающиеся дети, дети с особо образовательными потребностями,

семьи детей, специальные педагоги, медицинские работники, администрация. [3, с 119].

Модель обучения, при которой дети с особыми образовательными потребностями учатся вместе со своими сверстниками, с каждым годом становится все более популярной. Это приводит к появлению инклюзивных классов практически в каждой школе. «Инклюзия» не означает просто помещение детей с ООП в общеобразовательные классы. Этот процесс должен включать фундаментальные изменения в том, как школьное сообщество поддерживает и удовлетворяет индивидуальные потребности каждого ребёнка. Тем самым, даётся возможность каждому взрослому человеку стать равноправным членом общества. «Реальная инклюзивность» – это изменение школы, направленное на улучшение системы образования для всех учащихся, в том числе для детей с особыми образовательными потребностями. Это в свою очередь означает коррекционно-педагогическая поддержка на уроках и во внеурочной деятельности в соответствии с диагнозом и рекомендациями ПМПК, изменения в том, как преподают учителя и как учатся учащиеся, а также изменения в том, как учащиеся с особыми потребностями или без них взаимодействуют и относятся друг к другу. Практика инклюзивного образования отражает меняющуюся культуру современных школ с упором на активное обучение, аутентичные методы оценивания, индивидуальные учебные планы обучения, адаптированные (индивидуальные) учебные программы, многоуровневые подходы к обучению, повышенное внимание к разнообразным формам и методам обучения учащихся, индивидуализации учебного процесса.

Новые подходы к образованию, предъявляют особые требования к профессиональной и личностной готовности учителей начальной школы, к осуществлению профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования. Это создаёт проблему для учителей: как обеспечить «инклюзивность» всех этих детей с их разнообразными потребностями и возможностями в обучении?

Роль учителя в организации учебного процесса в условиях инклюзивного образования в начальной школе.

Уже не первый год работаю с детьми с ООП. Можно отметить, что учителя играют ключевую роль в реализации качественного инклюзивного образования. Давайте рассмотрим некоторые основные функции учителя начальных классов в организации учебного процесса:

1.Создание инклюзивной среды в классе

Первым шагом на пути к инклюзивному образованию является создание инклюзивной среды обучения, подходящей для всех учеников младшего школьного возраста, которая позволяет каждому быть равным и важным членом одного и того же сообщества. В инклюзивной среде «особый» ребёнок принят на равных, его «особенность» не подчёркивается и не акцентируется. Он проживает каждый возрастной этап в соответствии со своим индивидуальным темпом развития, а образовательная среда обеспечивает социализацию ребёнка, динамику его психического и интеллектуального развития на протяжении соответствующего возрастного периода.

2.Понимание разнообразных возможностей и потребностей обучающихся.

Учителя должны быть осведомлены о разнообразных потребностях своих учеников. Это включает в себя выявление нарушений обучаемости, поведенческих проблем, проблем здоровья и развития ребёнка. После выявления этих потребностей учителя могут адаптировать свои методы обучения и материалы для удовлетворения этих потребностей.

3. Дифференцированное обучение

Инклюзивное образование процветает благодаря дифференцированному обучению. Учителя должны адаптировать свои стратегии преподавания с учётом различных возможностей и потребностей детей. Это может включать в себя изменение планов уроков, использование альтернативных методов оценки или предоставление дополнительной поддержки.

4.Взаимодействие со специальными педагогами

Основная нагрузка в проведении коррекционной работы ложится на школьного психологов, логопедов, дефектологов и педагогов – ассистентов. Помимо индивидуальной и коррекционной работы с учащимися, они оказывают помощь учителям в умении индивидуализировать процесс обучения, максимально приближая его к возможностям и потребностям детей.

5.Сотрудничество с родителями

Учитель является единственным источником информации для родителей о повседневной школьной деятельности и успеваемости своего ребёнка. Роль учителя становится более значимой для родителей детей с особыми образовательными потребностями. Работа с родителями детей с ООП строится на принципах доверия и полной их включенности в учебно-воспитательный процесс.

При планировании и проведении урока в инклюзивном классе начальной школы, учитель должен придерживаться следующих требований:

1. Урок должен иметь чёткий алгоритм: Орг. момент, психологический настрой, повторение пройденного материала и т.д. Привыкая к определённому алгоритму урока, дети становятся более организованными.

2. На уроке учитель должен менять разные виды деятельности, так как необходимо учитывать низкое внимание детей с ограниченными возможностями развития, истощаемость и пресыщение однообразной деятельностью (работа с карточками, тестами разного уровня, работа в парах, групповая работа, использование мультимедиа ресурсов и т.д.).

3. На уроке необходимо использовать больше наглядности, для упрощения восприятия материала. Причина в том, что дети при восприятии материала опираются на сохранное у них наглядно-образное мышление, они не могут в полном объёме использовать словесно-логическое мышление, поскольку оно у них нарушено или имеет замедленный характер. У большинства учеников с ООП отмечается недостаточный уровень познавательной активности, а также низкая мотивация к учебной деятельности что приводит к снижению работоспособности и самостоятельности на уроках. Поэтому поиск и использование активных форм, методов и приёмов обучения является одним из необходимых средств повышения эффективности коррекционно-развивающего процесса в работе учителя начальных классов.

4. В середине урока обязательно проводить физ. минутки: двигательную-речевую, зрительную и пальчиковую гимнастику, чтобы снять напряжение и дать возможность учащимся отдохнуть.

5. Необходимо учитывать возрастные (младший школьный возраст) и индивидуальные особенности развития учащихся. В рамках урока задания могут быть адаптированы к учебным целям, сильным сторонам и способностям различных учащихся. Для детей с ООП: использование упрощённых текстов и визуальной поддержки, разбиение задач на более мелкие этапы, предоставление учащимся возможности использовать альтернативные способы реагирования и/или предоставление детям больше времени для выполнения задач.

6. Планирование урока в инклюзивном классе должно включать в себя не только общеобразовательные задачи, но и коррекционно-развивающие: что предусматривает в ходе урока смену деятельности обучающихся, чередование активной работы с отдыхом

(здоровьесберегающие физкультминутки), использование наглядности. А также исправление отклонений и нарушений развития, разрешение трудностей развития: устной и письменной речи, мыслительной деятельности, коммуникативных навыков, эмоционально –волевой сферы, слухового и зрительного восприятия учащихся и.т.д.

7. В центре внимания преподавания и обучения находятся сильные стороны и способности учащихся, что позволяет индивидуализировать содержание предмета (что изучать), процесс обучения (как учиться) и продукты (результаты обучения). Учителя уважают уровень готовности каждого ученика, предыдущий опыт обучения, физическое и психологическое состояние, недавнюю стадию развития или конкретные академические способности.

На основе всего вышеизложенного, хотелось бы отметить, что инклюзивное образование является на сегодня прогрессивным способом обучения. Данный способ обучения имеет большие перспективы в современном обществе на то, что каждый ребёнок сможет реализовать право на получение качественного образования, которое будет адаптировано к его возможностям и потребностям, найдёт своё место в жизни и реализует свой жизненный потенциал.

Литература

1. Закон РК «Об образовании». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30118747. (дата обращения: 8.12.2023)
2. Методические рекомендации, но организации интегрированного (инклюзивного) образования детей с ограниченными возможностями в развитии, разработанные МОН РК (16 марта 2009г. г. №4-02-4/450)
3. Тебенова К.С., Каргин С.Т., Заркенова Л.С., Рымханова А.Р. Основы инклюзивного образования. – А.: «Эверо», 2016. – 119 с.

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ДЕТСКОГО САДА

Гофман Т.А., воспитатель КГКП «Ясли – сада №111» отдела образования г. Павлодара, управления образования Павлодарской области

e-mail: tatiana.gofman@mail.ru

Аннотация: В данной статье рассматриваются современные подходы к обучению и воспитанию детей в рамках инклюзивного образовательного пространства. Статья предлагает практические рекомендации для

воспитателей и родителей, которые стремятся создать более инклюзивную и доступную среду для всех детей.

Ключевые слова: *инклюзивное образование, индивидуальный подход, адаптация учебного процесса, дифференцированный подход, посильные задачи, сотрудничество, комплексная помощь, уважительное отношение,*

Инклюзивное образование – это система, которая предоставляет возможность обучения и воспитания детей с различными особенностями развития вместе с их сверстниками в дошкольных организациях.

Одним из ключевых принципов инклюзивного образования является индивидуальный подход к каждому ребенку. Специалисты и педагоги работают в тесном сотрудничестве, чтобы создать комфортные условия для обучения и воспитания каждого ребенка. Они учитывают особенности развития каждого ребенка и адаптируют учебный процесс, чтобы каждый ребенок мог достичь своего потенциала.

Одним из современных подходов в инклюзивном образовании является дифференцированный подход к обучению. Этот подход позволяет разделить группу детей на подгруппы. Содержание, методы, формы обучения меняются в зависимости от поставленной учебной задачи.

Дифференцированный подход реализуется на занятиях в разумной разделении заданий, постановок перед детьми посильных задач. Это посильные задания, упражнения, предлагаемые с учетом уровня знаний, умений и навыков дошкольников и предполагающее последовательное усложнение познавательных задач.

Еще одним важным аспектом инклюзивного образования является сотрудничество между специалистами и родителями. Родители играют важную роль в образовательном процессе, чтобы вместе работать над развитием ребенка.

Способы включения:

- 1) принимать детей с инвалидностью «как любых других ребят в группе»;
- 2) включать их в те же активности, но ставить разные задачи;
- 3) вовлекать в групповые формы работы
- 4) использовать активные формы обучения - манипуляции, игры, проекты, исследования, танцевальные движения.

Инклюзивное образование – прогрессивный способ обучения, имеющий большие перспективы в современном обществе, и это дает надежду, что каждый ребенок с ограниченными возможностями здоровья сможет реализовать право на получение качественного

образования, адаптированного к его возможностям и потребностям, найти свое место в жизни и реализовать свой жизненный шанс и потенциал.

Я пришла к выводу о необходимости развития физических качеств детей, используя детский фитнес. Развитие физических качеств и оздоровление через танец, музыку, игровые движения.

Занятия фитнесом развивают координацию и ловкость движений, чувство ритма, гибкость, пластичность, внимание и быстроту реакции, повышают способность ребенка ориентироваться в пространстве, добавила к ним элементы танца и телесно-двигательную терапию.

Актуальность работы в сочетании синтеза элементов фитнеса, телесно-ориентированной терапии, дыхательной гимнастики и народных танцев для проработки двигательных навыков. Составленные комплексы направлены на развитие физических качеств ребенка, развитие уверенности в себе, умение управлять своим телом, эмоциями, развитие творческих способностей.

Цель: формировать двигательные умения детей, через использование фитнестехнологий, для сохранения и укрепления здоровья

Задачи:

1. Воспитывать чувство уверенности в себе, умение работать в команде.
2. Развивать пластичность, координацию движений; ориентировку в пространстве, творческие способности
3. Формировать умение использовать танец и фитнес упражнения для высвобождения лишней энергии и получения эстетического удовольствия; обогащать двигательный опыт и повышать культуру движения.

Практическая значимость моей работы состоит в том, что дети осваивают движения с радостью и желанием. Им становится комфортным пребывание в детском саду, в движении они могут выразить себя, стать не похожими на других. Дети используют элементы танцев в играх, больше общаются друг с другом и работают в команде. Все это дает уверенность в себе и своих силах. И конечный результат - становятся здоровыми, пластичными, творческими, эти навыки помогут им в будущем обучении в школе

Осваивать движения эффективнее помогает танец. Ведь танец - это эффективные упражнения, которые помогают поддерживать не только физическое, но и психологическое здоровье. Благодаря танцу развивается координация, улучшается долговременная память и когнитивные способности. Танец помогает развитию творческих

способностей, умение самовыражаться, снимать психологические блоки, раскрепощаться. Я решила сочетать элементы русского и казахского народных танцев. Ведь содержание танцев, народ черпал из жизни, в них отражал эстетическое восприятие окружающей среды, трудовые процессы, характер людей. Детям близка культура казахского народа, они с удовольствием слушают казахскую музыку и двигаются под нее. Тематика народных танцев широка и многогранна. Использовала в работе элементы танца «**Қара жорға**» и некоторые стандартные позиции народного танца: «Салем» (поклон). «Кусканаты» (крылья-птиц), джигитовки- пляски на конях.

Для расслабления и оздоровления тела включила телесно-ориентированную терапию (растяжки и телесные движения) - это работа с телом, она позволяет детям снять накопленное напряжение, лучше понимать свое тело, управлять эмоциями. Она способствует снижению тревожности у детей, что очень важно для психологического здоровья ребенка. Свою работу начала именно с телесной терапии. Дети исследовали свое тело, учились доверять себе и другим детям, а также взрослым.

Формы, методы и средства

Форма работы индивидуально – групповая.

Методы наглядные (схемы упражнений, построений), практические (показ), контроля и самоконтроля (для детей 5-6 лет).

Метод упражнения (многократные повторения музыкально-ритмических и танцевальных движений).

Средства: ленты, палочки гимнастические, коврики, колечки, круги из плотного материала, степы, мячи, подборка музыки, музыкальная колонка.

Содержание

Систему свою строила от простого к сложному. Работу проводилась системно. Занятия проводятся один раз в неделю, под специально подобранную музыку. Музыка создает положительный настрой, собирает внимание, улучшает настроение детей. Разучивание новых движений во второй половине дня и на утренней гимнастике. Занятия строятся в форме игр – путешествий.

Специально подобранные упражнения дыхательной гимнастики для детей укрепляют дыхательную систему организма. Развивается дыхательная мускулатура, вырабатывается привычка делать вдохи и выдохи правильно и ритмично.

Веселая и интересная детям зверобика – упражнения подражательного характера, развивают творческую двигательную

деятельность, двигательную память, быстроту реакции, ориентировку в пространстве, внимание, фантазию и т.д.

Комплексы упражнений по степ - аэробики в основе, которых стоят ритмичные подъёмы и спуски с платформы – степа. Позволяют включить в работу все группы мышц.

Для детей младшего возраста хорошо подходит телесно-ориентированная терапия, игровые упражнения по Е. Железновой и элементы русского народного танца (топотушки). Знакомство с ферсикигами. Занятия построила в форме игры - путешествия. Осваивать степы как – скамеечку. Дети начали с младшей группы. Сначала мы ходили вокруг них, они служили ориентиром, затем садились в нужный момент под музыку. Затем учились взбираться на него ногами. К концу года все дети, уже не теряя равновесия и не держась за стульчик, могли подниматься на него. Упражнения Е. Железновой в игровой форме знакомят детей с частями тела. Это помогает малышам легко ориентироваться на своем теле, чувствовать ритм, развивается координация движений.

Для детей средней группы - зверобика, телесно-ориентированная терапия, дыхательная гимнастика, элементы казахского народного танца, элементы степа.

Для детей старшей группы - «степ аэробика», телесно-ориентированная терапия, дыхательная гимнастика, элементы казахского русского народного танца.

И для детей дошкольной группы с использованием элементов степ аэробики», телесно-ориентированной терапии, дыхательной гимнастики (с усложнением), элементов казахского и русского народного танца.

Планируемые результаты:

Для детей 2-3 лет:

Дети ритмично ходят под музыку и выполняют различные задания, бегают и прыгают под музыку, выполняя движения по кругу. Выполняют с помощью взрослого, элементы русского народного танца, элементарные упражнения из телесно-ориентированной терапии, игровые упражнения по Е. Железновой.

Дети 3-4 лет:

У детей сформирована соответствующая возрасту координация движений. Дети проявляют положительное отношение к разнообразным физическим упражнениям и танцу. Взаимодействуют со взрослыми и сверстниками в условиях двигательной активности (зверобика, телесно-ориентированная терапия). Могут изобразить под

музыку некоторых животных. Владеют элементарными знаниями и умениями дыхательной гимнастики, степ – аэробики.

Дети 4-5 лет:

Владеют элементарными и жизненно важными двигательными умениями и навыками. Развитие двигательных творческих способностей. Уверенно чувствуют себя на «степках», выполняют движения, сохраняя равновесие и ритмично двигаются под музыку.

Дети 5-6 лет:

Дети выполняют упражнения правильно, работают со степ-платформами. У детей сформирован стойкий интерес к физическим упражнениям, интерес к собственным движениям. Владеют элементами казахского и русского народных танцев. Согласовывают движения с музыкой.

В итоге моей деятельности мне удалось достигнуть поставленной цели. У детей сформировалась потребность в движении, они сами напоминают о необходимости поиграть в путешествие. Научились работать парами, владеют элементами танцев. Дети проявляют интерес к ЗОЖ.

Заключение

Отвечая себе на вопрос: «Все ли у меня получилось?» Я поняла, да не все получилось идеально, но основная цель достигнута и теперь в дальнейшем я могу ее дополнить, разнообразить для повышения эффективности результата.

Мой опыт можно рекомендовать другим педагогам. Я могу им посоветовать, обратить особое внимание на психологический настрой детей, владению умения расслаблять свое тело. Это очень важно для психического здоровья, а оно как мы знаем - важная составляющая здоровья.

В отличие от зарубежной системы образования, в которой инклюзия имеет богатый опыт и законодательное закрепление, наша отечественная инклюзия только начинает складываться и развиваться. Следует отметить, что инклюзивное образование само по себе организовать невозможно, оно связано с изменениями на ценностном, нравственном уровне.

Современные подходы обучения и воспитания детей в инклюзивном образовательном пространстве основаны на индивидуальном подходе к каждому ребенку, дифференцированном обучении, сотрудничестве с родителями и создании безбарьерной среды. Эти подходы позволяют каждому ребенку получить качественное образование и развить свой потенциал. Инклюзивное образование – это шаг вперед к созданию более справедливого и

равноправного общества, где каждый ребенок имеет право на образование и развитие.

Литература

1. Модель развития дошкольного воспитания и обучения <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2100000137>
2. Руководство к Типовой учебной программе дошкольного воспитания и обучения. – Астана, 2022. http://irrd.kz/sites/irrd.kz/uploads/docs/2022/12/rukovodstvo_ru_131222.pdf
3. Типовые учебные программы дошкольного воспитания и обучения <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1600014235>
4. Зайцев Г.К., Зайцев А.Г. Твое здоровье. Укрепление организма. СПб: Детство-пресс, 2000 г.
5. Методические рекомендации проведения занятий по аэробике (степ-аэробике) с использованием степ-платформы. (В помощь студентам специальности 49.02.01 «Физическая культура» СПО, изучающим дисциплину «Аэробика». Составитель: Карнакова Е.А.
6. Методические рекомендации для студентов и преподавателей физического воспитания гуманитарного вуза «Составление комбинаций в аэробике и степ –аэробике». - Харьков Издательство НУА 2018
7. Безруких М.М. и др. Возрастная физиология: (Физиология развития ребенка): Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 416 с.
8. Железнова Е. Музыка с мамой. №1 Весёлая гимнастика для малышей. Подвижные песенки-игры. Приложение CD4 Аэробика для малышей
9. Деймунд Т.Ю. Методико –дидактическое пособие для работы с детьми дошкольного возраста «Я, ты, он, она –вместе дружная семья» Павлодар 2013.
10. Жиенкулова Ш. Казахские танцы.- Алма-Ата: Онер, 1985.- 276 с.

КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Даутова К. Н., Куватова Н.Б., специальные педагоги
специальной

организации образования КГУ «Специальная школа – интернат №4»
управления образования Павлодарской области,
акимата Павлодарской области

Аннотация: В статье рассматриваются особенности коррекционно-развивающей работы с детьми с интеллектуальной недостаточностью. Авторы отмечают, что для данной категории обучающихся характерно нарушение познавательных и эмоционально-волевых процессов, моторных и сенсорных функций. В связи с этим, коррекционно-развивающая работа должна быть

направлена на развитие всех сторон личности ребенка, формирование его адаптивных возможностей и социализацию.

Ключевые слова: *коррекционно-развивающая работа, дети с интеллектуальной недостаточностью, познавательные процессы, эмоционально-волевые процессы, мелкая моторика, сенсорные процессы.*

На современном этапе развития общества, в период гуманизации и демократизации системы образования, значительно возрос интерес к проблеме помощи детям с нарушениями интеллекта. Разрабатываются новые организационные формы работы с обучающимися данной категории, исследуются их способности к учебной деятельности, выявляются потенциальные возможности их социально-трудовой адаптации и максимальной социализации.

Категория обучающихся с интеллектуальной недостаточностью представляет разнородную группу лиц, имеющих выраженные органические нарушения центральной нервной системы. Интеллектуальные нарушения диагностируются уже на ранних стадиях развития ребенка, так как часто сочетаются с грубыми нарушениями моторной сферы и глубоким системным недоразвитием речи. Как правило, интеллектуальный дефект сочетается с нарушениями психомоторики и сенсорных процессов. Для обучающихся данной категории характерно нарушение точности и скоординированности движений, неумение различать правую и левую стороны тела, затруднения при ориентации в пространстве. Младшим школьникам при нарушениях интеллекта свойственны поверхностное, недифференцированное, глобальное восприятие предметов в целом, неспособность к их анализу, сравнению с другими объектами. При этом ошибки детей в области восприятия заключаются не в каких-либо аномалиях органов чувств, а в неумении их использовать и продуктивно перерабатывать полученную информацию.

Обратимся к конкретному педагогическому опыту организации коррекционно-развивающего обучения. Современная школьная практика накопила определенный опыт осуществления коррекционно-развивающего обучения, обеспечивающего положительные результаты в образовании и воспитании детей.

Психологическим фоном коррекционного процесса является установление эмоционально окрашенных контактов между педагогом и детьми, создание положительного эмоционального климата взаимоотношений. Педагоги осваивают «помогающее поведение», «помогающие отношения». Помогающие отношения, как они понимаются в психотерапии, характеризуются тем, что одна из сторон способствует другой стороне в личностном росте, развитии зрелости,

лучшей жизнедеятельности, умении ладить с другими, развитии потенциальных внутренних возможностей. Такие отношения между учителем и учеником являются обязательными. Основу таких отношений составляют любовь, принятие, уважение индивидуальности, доверие, понимание, предоставление возможности самостоятельно принимать решения и уважение к их выбору, интерес к ребенку. Каждый урок педагог начинает с признания того, что встреча с детьми для них радостна и приятна, что они ждали этой встречи, готовились к ней и надеются на взаимность. Ситуация успеха в значимой для ребенка деятельности – важнейшее психологическое условие, своеобразная точка опоры, позволяющая изменить всю систему отношений ребенка, пробудить веру в себя, в успех своих учебных усилий.

Наполнение учения положительными переживаниями связано с осознанием каждым ребенком своих возможностей в достижении успехов в работе. Главная наша задача - снять чувство страха с души ребенка, сделать его раскованным, свободным, вселить уверенность в свои силы, увидеть в нем полноценного и способного к творчеству человека. Положительные эмоциональные переживания должна вызывать встреча с новым учебным материалом, новыми способами учебной работы, самостоятельными наблюдениями, исследованиями.

Все эти условия создают атмосферу эмоционального комфорта в процессе учения, без чего невозможно его успешное осуществление. Условиями для построения коррекционно-развивающей работы с детьми данной категории являются не только эмоциональная выразительность в общении, но и частая смена содержания и вида деятельности, поддержание двигательной и речевой активности, личностно-ориентированный и дифференцированный подход.

Занятия организуются в двух формах. Первая форма – урок. Его рекомендуется проводить там, где имеются в достаточном количестве натуральные предметы обихода, их образцы, игрушки, технические средства обучения. Это может быть урок-путешествие, урок-сказка, урок- игра, урок-викторина, урок-КВН, урок-Брейн-ринг и т. д. Вторая форма организации занятий по социальной адаптации – экскурсия. Используются два вида экскурсий: -комплексные экскурсии – предусмотрены для наблюдения за объектами, имеющими отношение к широкой теме одного и того же раздела (например, «Наземный транспорт», «Магазин»); -тематические экскурсии – предназначены для более глубокого изучения небольшого числа вопросов какой-либо темы (например, «Пассажирский транспорт», «Продуктовый магазин»). Экскурсии организуются таким образом, чтобы

обучающиеся могли не только наблюдать изучаемый объект, но и совершать определенные практические действия. После экскурсии с целью систематизации и обобщения полученных сведений можно оформить альбом, сделать поделки, рисунки, провести серию закрепляющих сюжетно-ролевых и дидактических игр.

Целесообразно использовать элементы проблемного обучения. Это организация учебных занятий, которое предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активной самостоятельной

деятельности учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, умениями и навыками, развитие мыслительных способностей. Основным содержанием коррекционно-развивающей работы является игра.

«Без игры нет, и не может быть полноценного умственного развития. Игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности» (В.А.Сухомлинский).

Чтобы максимально скорректировать недостатки познавательных и эмоционально-волевых процессов, моторных и сенсорных функций обучающихся с нарушениями интеллекта рекомендуется использовать следующие виды коррекционно - развивающей работы:

- дидактические, развивающие игры на формирование у воспитанников представлений о цвете, форме, величине и других сенсорных характеристиках окружающих предметов;
- упражнения, развивающие внимание, память, мыслительные операции, творческие способности;
- пальчиковая гимнастика и задания на коррекцию мелкой моторики пальцев рук;
- игры малой и средней подвижности на развитие общей моторики и координации движений, обучающихся с нарушениями развития интеллекта;
- физкультминутки;
- сюжетно-ролевые игры.

В работе особое внимание уделяется развитию тактильного восприятия. Необходим особый подбор четких, достаточных для возникновения ощущений, раздражителей. Например, при ознакомлении с предметами быта учащийся учиться различать их

свойства (мягкий-жесткий, теплый-холодный, гладкий-шероховатый), определять материал и понимать его предназначение. При подготовке к занятиям педагогу необходимо учесть факторы, которые могут стать раздражителями для ребенка.

Подобные виды коррекционно-развивающей работы способствуют формированию у детей навыков вербального и невербального общения, что способствует снижению их зависимости от посторонней помощи, адаптации в обществе и предотвращению социальной изоляции. Особую значимость в развитии познавательной активности детей, имеет участие двигательного анализатора. Для развития двигательных навыков эффективно использование упражнений с музыкой и движениями.

Сначала учащийся может просто выполнять (имитировать) движения, о которых поется в песенке, вокализировать, а затем произносить некоторые слова текста (при этом допускается искаженное произношение слов). В процессе коррекционно-развивающей работы особое внимание нужно обратить на состояние мелкой моторики. Широко используются игры и упражнения с сыпучими материалами- пересыпание зерен, орехов и др., сортировка по форме, цвету, поверхности, размеру. Пальчиковые игры: «Пианист», «Пальчики кивают», «Колечки» и др. Упражнения: с прищепками, с эспандерами, с пробками, различные виды массажей: подушечек пальцев, фаланг пальцев, прижимающий массаж.

Все эти упражнения и игры сопровождаются стихами, это та основа, на которой формируется и совершенствуется чувство ритма. Они учат слышать рифму, ударения, делить слова на слоги. Чувство ритма важно при обучении письму (для выработки ровного почерка), для запоминания стихов, для предупреждения нарушений письма. Комплексный подход к обучению детей данной категории предусматривает у них формирование социальных потребностей. Поэтому особое внимание уделяется развитию речи. Уровни развития речи у детей с интеллектуальной недостаточностью различны: одни могут принимать участие в простой беседе, другие обладают речевым запасом достаточным лишь для сообщения о своих основных потребностях. В подобных случаях уместным становится использование невербальных средств коммуникации.

Главный принцип построения урока - коммуникативный, направленный на социализацию. Педагогом и родителями создается речевая среда, способствующая пробуждению у ребенка речевой активности, как важнейшего условия дальнейшего овладения речью,

интереса к предметному миру и человеку, способности участвовать в коллективной деятельности, пониманию жестов и т. д. Все это предваряет, а затем и сопровождает обучение детей с интеллектуальной недостаточностью.

Литература

1. Артемова Т.А., Ковалева А.В. физиологические и психологические предикторы умственной работоспособности детей шестилетнего возраста // Материалы Первой Российской конференции по экологической психологии. - М., 1996.
2. Дети с временными задержками развития // Под ред. Т.А. Власовой, М.С. Певнзер. М.: Педагогика, 2003.
3. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Системный подход к разработке программы коррекционно-развивающего обучения детей с нарушениями интеллекта // Дефектология, 1999, №6.
4. Ковалева А.В. Физиологические предикторы умственной работоспособности детей младшего школьного возраста // Школа здоровья 1998, №1.
5. Кулагина И.Ю. Возрастная психология. Развитие ребенка от рождения до 17 лет: учебное пособие. М.: Изд-во РОУ, 1996.
6. Новикова Е.В. Как подготовить руку ребенка к письму: Комплекс упражнений для тренинга мышц рук у детей. М., 2002.
7. Сухомлинский В.А. О воспитании. – М.: Полит.изд-во, 1985.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КАЗАХСТАНЕ: РАВНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ДЛЯ ВСЕХ

Джумадиева А.Ж., магистр педагогических наук,
Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан,
г.Павлодар

***Аннотация:** Статья посвящена развитию инклюзивного образования в Казахстане. Автор показывает, что именно инклюзивный подход играет решающую роль в обеспечении высококачественного образования для всех учащихся без исключения. В статье приводятся правовые основы инклюзивного образования и раскрывается актуальность инклюзивного образования на сегодняшний день, а также рассматриваются положительные стороны внедрения на практике инклюзивного обучения.*

***Ключевые слова:** инклюзия; инклюзивный подход; образовательная среда; особые образовательные потребности.*

«Проведение в жизнь идеи инклюзии, изменение образовательной практики в соответствии с принципами инклюзии – задача сложная. Идея включения требует от нас не только «включить», но и «включиться» в процесс взаимодействия с другими,

научиться быть открытыми для общения, видеть необходимость своих изменений, уметь принять особенности и отличия других людей.

Общего у людей только одно: они все разные»

Роберт Зенд

Инклюзивное образование в Республике Казахстан является одним из приоритетных направлений в развитии системы образования. Основными целями современного образования являются обеспечение его общедоступности, расширение вариативности и повышение качества образовательных услуг.

Образование детей – один из наиболее важных вопросов, стоящих перед каждой семьей и перед государством. Важным и прогрессивным шагом в развитии ценностных основ образования стало определение инклюзивного образования как обеспечения равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых потребностей и индивидуальных возможностей детей.

Специальным условием для создания инклюзивного образования является безбарьерная среда: это не только наличие пандусов, но и наличие визуальной информации для слабослышащих, учебная литература, создание индивидуальных программ. Это все является условиями для того, чтобы обучающийся мог без трудностей осваивать программу.

Образование ребенка с ограниченными возможностями здоровья – огромная проблема для семьи, даже несмотря на то, что законодательство гарантирует право на образование всем гражданам без какой-либо дискриминации. Нормативно-законодательная база, регламентирующая деятельность участников образовательного процесса, направлена на обеспечение равных прав и возможностей получения образования всех уровней всеми гражданами независимо от национальности, языка, пола, социального положения и состояния здоровья.

Мировая практика инклюзии давно доказала, что обучение детей с ООП в группах со здоровыми детьми дает положительные результаты как для самих детей с ООП, так и для сверстников. Это способствует успешной социализации личности, которая осуществляется на протяжении всей жизни человека. Но основы успешной социализации и адаптации к постоянно меняющимся социальным условиям закладываются в детский период.

В Казахстане инклюзия в образовательный процесс внедряется с 2016 года. В стране ратифицированы несколько международных соглашений, которые манифестируют равный доступ к образованию всех детей, независимо от их происхождения, состояния здоровья и

других особенностей. Конвенции «О правах ребенка» (согласно Постановлению Верховного Совета Республики Казахстан от 8 июня 1994 года); «О правах инвалидов». (Согласно Закону Республики Казахстан от 20 февраля 2015 года № 288-V ЗРК); «О борьбе с дискриминацией в области образования» (Согласно Закону РК от 28 января 2016 года № 449-V ЗРК. Конвенция вступила в силу 16 июля 2016 года).

В 2016 году власть Казахстана подписала международные «Конвенцию о борьбе с дискриминацией в области образования» и «Конвенцию о правах инвалидов». Положения конвенций внесли в законодательство страны, а именно – в Закон РК «Об образовании». С этого времени официально стартовало введение инклюзии в государственные и частные образовательные заведения страны.

Инклюзивное (включающее) образование рассматривается как система мероприятий (механизмов), обеспечивающих реализацию права лиц с ограниченными возможностями на образование. Инклюзия предполагает включение детей со специальными образовательными потребностями в массовые учреждения, где считается важным снять все барьеры на пути к полному участию каждого ребенка в образовательном процессе. Получение детьми с особыми образовательными потребностями образования является неотъемлемым условием их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

Адаптация детей с особыми потребностями в общеобразовательных школах проходит лучше, чем в специализированных учреждениях, поскольку дети получают там также и социальный опыт. Кроме того, считается, что здоровые дети, обучаясь вместе с детьми с особыми потребностями, развивают толерантность и ответственность, становятся самостоятельнее. На современном этапе развития инклюзивного образования используется следующее определение особых образовательных потребностей — это потребности учащихся в психолого-педагогической, социальной и иной помощи, без которой невозможно получения качественного образования и выделяют 3 группы детей с ООП (особые образовательные потребности):

- дети с различными нарушениями психофизического развития: нарушения слуха, зрения, интеллекта, речи, опорно-двигательного аппарата, задержкой психического развития и эмоционально-волевыми расстройствами.

- дети со специфическими трудностями в обучении, поведенческими и эмоциональными проблемами.
- дети, у которых в силу социально- психологических, экономических, языковых, культурных причин возникают особые образовательные потребности.

Принципы инклюзивного образования построены на поддержке, взаимопомощи, равноправии и дружбе. Для особенного ребенка важно осознавать, что он может общаться на равных со здоровыми сверстниками, понять, какие качества нужны для общения с другими детьми, утвердиться в собственном потенциале и новом статусе.

В основу обучения детей с особыми образовательными потребностями положена идеология, которая исключает дискриминацию таких детей. Обучение в массовой школе среди нормально развивающихся сверстников дает возможность ребенку почувствовать себя обычным, таким же, как его друзья, одноклассники.

Основные условия системы инклюзивного образования:

- все дети – равные участники образовательного процесса;
- школа адаптирует детей к жизни;
- у детей-инвалидов будет сформировано понимание их востребованности в обществе, значимости и перспектив социальной реализации;
- будет создана гуманистическая позиция общества, сделан воспитательный акцент на милосердии, доброте и равенстве всех людей.

Инклюзия охватывает глубокие социальные аспекты: создание материальной, педагогической и психологической сред, адаптированных к образовательным потребностям любого человека. Решение данной задачи возможно только при тесном сотрудничестве, сплоченном командном взаимодействии всех участников образовательного процесса.

Инклюзивное образование дает возможность детям с особенностями развития ходить в обычные школы и учиться вместе с другими детьми. Инклюзия способствует тому, чтобы каждый ученик чувствовал себя принятым, чтобы его способности и потребности учитывались. Важно, чтобы особенный учащийся смог налаживать контакт со сверстниками, перенимать их навыки и привычки, а самое главное – чувствовать себя частью общества. Безусловно, все это положительно сказывается на социализации школьника и его личном развитии.

Подобная система положительным образом сказывается и на психологическом воспитании поколения: у детей с типичным уровнем

развития, проходящих через инклюзивное образование, появляется больше сочувствия, сопереживания и понимания (психологи называют это эмпатией), они становятся общительными и терпимыми.

Благодаря такому взаимодействию дети учатся естественно воспринимать и толерантно относиться к человеческим различиям, они становятся более чуткими, готовыми к взаимопомощи. Несомненно, это положительный аспект инклюзивного образования: с введением инклюзивного образования изменилось сознание не только у тех, кто занимается образованием, но и у всего общества по вопросам защиты и реализации прав людей с ограниченными возможностями. Инклюзивное образование будет способствовать повышению качества жизни детей с особыми образовательными потребностями и обеспечит полноценное включение в жизнь общества.

Литература

1. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы. <http://edu.gov.kz/ru/strategy/gosudarstvennaya-programma-razvitiya-obrazovaniya-i-nauki-respubliki-kazahstan-na-2016-2019> (дата обращения: 01.06.2016 г.).
2. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы. <http://www.fincenter.kz/o-tsentre/gosudarstvennyie-programmy.php> (дата обращения: 01.06.2016 г.).
3. Серикбаева А.Б. Особенности включения инклюзивного обучения в образовательный процесс // Вестник КарГУ. – 2012. Г.
4. Сулейменова Р.А. Инклюзивное образование в РК: анализ ситуации и практические шаги // Открытая школа. – 2009 г.

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ И ПОДХОДЫ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Дуйсекенов Р.М., педагог-эксперт
средняя общеобразовательная школа № 15 г. Павлодар

Аннотация. В данной статье раскрывается вопрос инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями на уроках физической культуры. Использование инновационных подходов и методы работы. Данный материал могут применять в своей работе учителя физической культуры в общеобразовательных школах, инструктора по спорту в дошкольных образовательных учреждениях, преподаватели специализированных учреждениях по работе с детьми ООП.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инновационные методы, особые образовательные потребности, дискриминация, дифференцированный подход, адаптивная физическая культура, рефлексотерапия.

Особенности инклюзивного образования, его реализация в РК. Согласно Конституции РК (ст. 30), все граждане страны имеют право на бесплатное среднее образование в государственных заведениях, а также в высших на конкурсной основе. Но до недавнего времени дети с ограниченными возможностями не могли учиться в обычных образовательных заведениях. Их отправляли на надомное обучение либо в специализированные центры, что не обеспечивало необходимый уровень социализации, адаптации детей в обществе. Проблема сдвинулась с мертвой точки с началом развития инклюзивного образования в Казахстане. Что подразумевает инклюзивное образование? Инклюзивное образование – (фр. «inklusif» – ‘включающее в себя’) – совместное обучение обычных детей и детей с ограниченными возможностями. То есть инклюзивное образование предполагает равные права и возможности для удовлетворения всех нужд и потребностей детей в образовании независимо от состояния их здоровья.

Интеграция инновационных технологий в инклюзивное образование. Для реализации всех принципов и идей инклюзивного образования необходимо внедрять и применять инновационные методы и подходы в своей работе.

Инновационные методы – это наборы методов и средств, поддерживающих этапы реализации нововведения, обеспечивающих инновационную деятельность. Технологии, ориентированные на формирование системного, творческого, технического мышления и способность генерировать нестандартные технические идеи, при решении творческих, производственных задач.

Одной из основных проблем современного образования является здоровье детей. С каждым годом увеличивается количество детей с нарушениями и отклонениями в здоровье. Ввиду этого образование носит особый характер. Учитываются различные особенности детей (интеллектуальные, психологические, физиологические, функциональные и т.д.). Работа с детьми, имеющими проблемы в развитии, носит название «особые образовательные потребности» (ООП).

Особые образовательные потребности – это потребности в организации специального педагогического процесса, позволяющего преодолевать имеющиеся ограничения возможностей, поскольку ребенок с отклонениями в развитии не готов к усвоению

общеобразовательных программ вследствие ограниченных возможностей.

Дети данной категории отличаются, как нарушениями физическими, так и умственными. Это такие заболевания, как: задержка психического развития (ЗПР), общее недоразвитие речи (ОНР), резидуальное органическое поражение центральной нервной системы (РОП ЦНС), аутистический синдром и т.д. Учащиеся, имеющие отклонения в состоянии здоровья не интеллектуального характера, а двигательного выделяют в группу ограниченных возможностей здоровья (ОВЗ).

Ограниченные возможности здоровья – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ общего образования вне специальных условий обучения и воспитания, то есть это дети – инвалиды. Либо другие дети в возрасте до 18 лет, не признанные в установленном порядке детьми – инвалидами, но имеющие временные или постоянные отклонения в физическом и (или) психическом развитии и нуждающиеся в создании специальных условий обучения и воспитания.

Школьники, имеющие такие заболевания, как детский церебральный паралич (ДЦП), нарушения опорно-двигательного аппарата, инвалиды по состоянию здоровья, не имеют возможность посещать уроки физкультуры, либо не могут заниматься полноценно со всеми детьми.

Отсюда следует, что работа в условиях особенного образования требует использование новых подходов и методов в своей работе. Применение инновационных технологий, использование передового опыта, внедрение в работу нестандартного оборудования существенно облегчает работу с детьми ООП и ОВЗ.

Инновационные технологии – это такой способ реализации содержания обучения, который представляет собой новую систему нетрадиционных форм, методов и средств обучения, позволяющих существенно повысить эффективность и качество подготовки специалистов.

Нестандартный инвентарь или тренажеры могут быть самыми разными и выполнять различные функции, они позволяют учителю дифференцировано подходить к организации занятий физическими упражнениями с учетом умений, знаний и особенностей обучающихся.

В своей работе на уроках физкультуры мы применяем *«трону здоровья»*. Инновацией данного метода является рефлексотерапия.

Рефлексотерапия – комплекс приемов, в основе которых лежит применение с лечебной целью различных, главным образом не

лекарственных, физических факторов воздействия на определенные точечные участки поверхности тела «*точки акупунктуры*» [Рис 1].

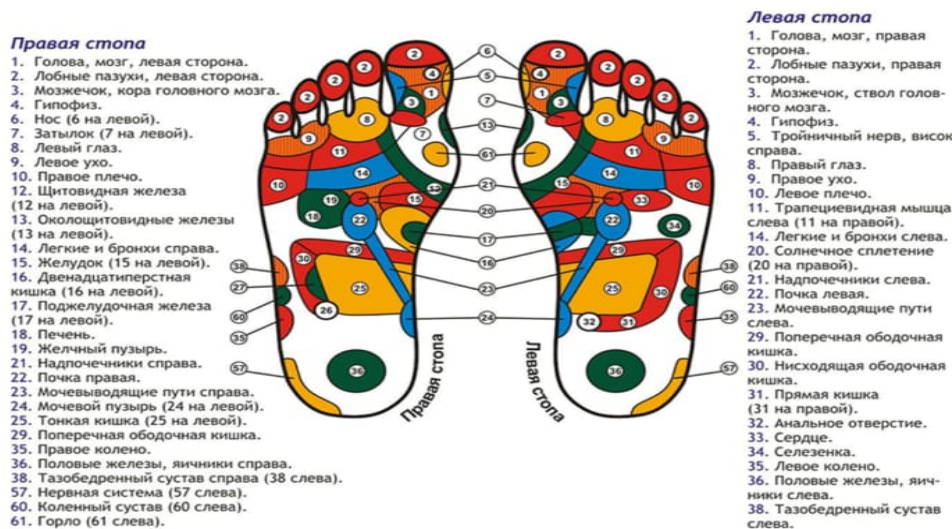


Рис.1 – Акупунктурные точки

Тропа здоровья в нашей школе – это пешеходная дорожка с участками различных природных и синтетических материалов это - щебень, галька, шишки, крышки от бутылок и т.д. [Рис 2,3,4,5,6]. Материалы дорожки оказывают дозированное стимулирующее воздействие на БАТ (биологически активные точки), заложенные в коже стопы человека. Во время пребывания детей в школьном учреждении они испытывают различные стрессовые ситуации. Доказано, что лучшим средством снятия стресса и нервного напряжения являются физические упражнения. Тропа здоровья является комплексным и универсальным средством, как для улучшения здоровья, так и для снятия стресса и нервного напряжения.

С давних времен стопа человека являлась важной точкой воздействия на организм человека, применение на уроках тропы позволяет добиться:

- массажного эффекта;
- профилактики плоскостопия;
- коррекции нарушений заболеваний различных органов;
- рефлекторного воздействия на ЦНС;
- коррекции нарушения осанки.

Исходя из различных заболеваний наших детей, урок физкультуры несет в себе большее количество целей и задач. Помимо сохранения и развития здоровья нам приходится решать задачи

коррекции нарушений и заболеваний учащихся. Применяя «тропу здоровья» на уроках физкультуры заметно улучшилось:

- общее состояние здоровья;
- повысился интерес к занятиям;
- снизился уровень негативных эмоций во время занятий;
- сократилось количество детей с простудными заболеваниями.



Рис. 2 – Тропа здоровья. Зона воздействия



Рис.2 – Сегмент тропы здоровья. Сегмент тропы из разных материалов



Рис.3 – Сегмент от плоскостопия

Внедрение в свою работу инновационных технологий позволило существенно изменить и насытить наши уроки. Инклюзивное образование предусматривает внедрение передовых технологий, опыта работы других коллег в свою практику. Современное обучение заставляет совершенствовать педагогический процесс, повышать компетентность педагогов и улучшать качество обучения. Применение «тропы здоровья» - это основа здоровьесберегающих технологий в нашей работе. Данную инновацию в своей работе могут применять учителя и преподаватели различных уровней и организаций.

Литература

1. Евсеев С.П. Теория и организация адаптивной физической культуры. – М.: Спорт.
2. Артамонова Л.Л. Лечебно и адаптивно – оздоровительная физическая культура. – М.: Владос, 2014.
3. Евсеев С. Технология физкультурно–спортивной деятельности в адаптивной физической культуре. – М.: Спорт, 2016
4. Уразбаев А.Б. Инклюзивное образование: методы и формы работы на уроках физической культуры: Вестник «Өрлеу» - kst. 4(14)/2016 стр. 105-108

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРЕДМЕТНЫХ УРОКАХ

Дюсембаева Г.Ж., учитель казахского языка и литературы КГУ
«Средняя общеобразовательная профильная школа № 36
экологической направленности города Павлодара».

Аннотация. В статье рассмотрены особенности процесса формирования и включение педагогов школ в систему инклюзивного образования, основанного на идеологии, которая исключает любую дискриминацию, обеспечивает равное обращение со всеми детьми и создает особые условия для детей с особыми образовательными потребностями.

Инклюзивное образование – это процесс развития общего образования, который обеспечивает доступ к обучению детей с особыми образовательными потребностями с точки зрения адаптации к различным условиям в процессе обучения. Школьники приобретают и используют полученные знания по-разному. Однако цель образования состоит в том, чтобы все учащиеся достигли определенного социального статуса и утвердили свою социальную ценность. Педагогическое исследование было проведено с целью выявления как положительных, так и отрицательных сторон исследуемой темы.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с особыми потребностями, социальный статус, законодательно, научное и методическое обеспечение, психологическое сопровождение.

Инклюзивное образование направлено на развитие подхода, ориентированного на ребенка, который признает, что все дети — это личности с разными потребностями в обучении. Инклюзивное образование направлено на содействие гибким подходам к преподаванию и обучению для удовлетворения разнообразных потребностей детей с ООП. Если преподавание и обучение станут более эффективными в результате изменений, которые приносит инклюзивное образование, тогда выиграют все дети (а не только дети с особыми потребностями).

Актуальный вопрос эффективного использования технологий работы с детьми с особыми потребностями, в том числе дополненной их реальности в образовательном процессе, привлекает внимание отечественных и зарубежных исследователей [1; 2].

Дети с особыми образовательными потребностями нуждаются не только в особой заботе и поддержке, но и в развитии своих способностей и успехов в школе. Инклюзия помогает реализовать подобные стремления не только детям с отклонениями в развитии, но и детям, в чем-то отличающимся от большинства.

Инклюзивное образование приобретает всё более широкие масштабы. Оно поддержано законодательно, обосновано международными требованиями и процессами мировой интеграции. На сегодняшний день основными направлениями ресурсного обеспечения развития инклюзивного образования являются:

1. Научное и методическое обеспечение деятельности педагогических коллективов;
2. Психологическое сопровождение всех участников инклюзивных процессов;
3. Проектирование процесса взаимодействия различных уровней образовательной системы.
4. Разработка практико-ориентированных технологий индивидуального обучения и психолого-педагогического сопровождения процессов включения ребёнка с особыми образовательными потребностями в общеобразовательную среду;
5. Моделирование компонентов и содержательного наполнения инклюзивной образовательной среды.

Проблемный контекст данной задачи очень широк и требует большого анализа системных возможностей работы с детьми ООП в школе.

Актуальность и перспективность инновационных программ в этом направлении имеющие коррекционно-развивающую направленность в обучении детей с ООП предлагает использование педагогами технологии инклюзивного образования. Программы в нашем исследовании направлены на оказание коррекционно-развивающей помощи детям с ООП в условиях психолого-педагогической, и социальной помощи в контексте организации и их комплексного сопровождения.

Научно-методической основой программы является методические рекомендации по коррекции нарушений в развитии детей (с нарушениями слуха, зрения, речи, ЗПР, РАС и др.) [3].

Программа психолого-педагогического сопровождения обучающихся с детьми ООП состоит из комплекса следующих коррекционно-развивающих мини уроков для детей ООП и с типами нарушений, и педагог должен знать эти нарушения и как работать с нами на уроках. Для этого составлены мини методические рекомендации коррекции нарушений в развитии детей с ООП (Таб. 1).

Таблица 1 - Методические рекомендации по коррекции нарушений в развитии детей с ООП

№	Типы нарушений	Направление программы
1	Для детей с нарушениями слуха	Коррекционно-развивающая программа «Развитие слухового восприятия у детей с недостатками слуха и со стойкими фонетико - фонематическими нарушениями»
2	Для детей с нарушением зрения	Коррекционно-развивающие программы (модули) по развитию зрительного восприятия, познавательной деятельности, социально-бытовой ориентировке, пространственному ориентированию и мобильности
3	Для детей с тяжелыми нарушениями речи	Коррекционно-развивающая программа по преодолению речевых нарушений у дошкольников; коррекционно-развивающая программа по коррекции дизорфографии у обучающихся общеобразовательных школ
4	Для детей с задержкой психического развития	Коррекционно-развивающая программа для детей с ЗПР дошкольного и младшего школьного возраста
5	Для детей с расстройствами аутистического спектра	Коррекционно-развивающая программа «Обучение и коррекция развития дошкольников и младших школьников с РДА»
6	Для детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	Коррекционно - развивающая программа «Формирование элементарных математических представлений у детей с нарушениями интеллекта», «Коррекционно-развивающая программа по развитию познавательной деятельности детей с интеллектуальными нарушениями»

Цель программы: организация сопровождения и оказание помощи детям с ООП в решении задачи создания комплексной среды обеспечения и реализации программы индивидуализации коррекционно-развивающей помощи. Исходя из результатов психолого-педагогической диагностики важно отслеживание эффективности коррекционной работы, корректировка программы с целью проектирования индивидуально-ориентированных

рекомендаций для организации психолого - педагогического сопровождения ребенка в образовательном пространстве, а также включение родителей в процесс реализации комплексного сопровождения ребенка.

Обследование процесса было направлено на состояния речи ребенка с нарушенным слухом и поэтому нами было выбрано учебное направление, которое опирается на методику О.Д. Иншаковой и Е.А. Стребелевой, где исходя из речевых возможностей ребенка, степени выраженности первичного дефекта обучения было построено в аспекте изучения технологий поддержания психофизического состояния ребенка на уроке [4].

В ходе проверки изучения материалов диагностики детей логопедом мы определились с уровнем понимания речи ребенком; понимание им слов и фраз вне ситуации; и как пользуется ребенок речью, отдельными словами, фразами; аграмматична фраза или нет.

Логопедическое обследование важны для учителей, которые работают с детьми с нарушением слуха.

Материалы диагностики логопедов и педагогов - психологов помогают нам учителям понять и иметь полное представление о симптоматике речевых нарушений, их патогенез в целях постановки дифференцированного задания, позволяющего применить дифференцированные методы коррекционной работы при изучении темы урока.

Диагностический блок действий учителя помогает ему достаточно правильно направить учебный процесс и качественно оценить состояние детей с нарушением слуха, имеющих слуховую патологию по: произношению, фонетико-фонематическому развитию слуха и речи, фразовой речи, связной речи (Таб. 2).

Таблица 2 - Диагностический блок действий учителя при работе с детьми ООП

№	Диагностический блок действий	Оценка состояния ученика с ООП
1.	Действие 1	учет особенностей приема и обработки информации
2.	Действие 2	учет особенностей речевого развития (в том числе приема и воспроизведения устной речи)
3.	Действие 3	использования специальных методов и средств (в том числе ассистивных технологий) для обеспечения реализации «обходных кругов» обучения
4.	Действие 4	проведение специальной работы по расширению социального опыта ребенка и общения со слышащими сверстниками;

Коррекционный блок дает осознать учителям основные направления работы уже после понимания диагностического блока действий (Таб. 3):

Таблица 3 - Коррекционный блок действий учителя при работе с детьми ООП.

№	Коррекционный блок действий	Оценка состояния ученика с ООП
1.	Действие 1	учет развития слухового восприятия на базе сенсорных, предметных и бытовых представлений
2.	Действие 2	учет развитие слухового восприятия как основы коммуникативных функций.
3.	Действие 3	использования специальных методов и средств для развития слухового восприятия на базе сенсорных, предметных
4.	Действие 4	проведение специальной работы по расширению основы коммуникативных функций для общения со слышащими сверстниками

Основные цели развития слухового восприятия неречевыми звуками это:

- выработка у детей с нарушенным слуха и слухового внимания к звукам окружающей среды;
- дифференциация звуков окружающей среды для ориентировки в окружающей шумовой обстановке;
- уточнение и обогащение представление о неречевых звуках, связанных с познанием предметов и явление окружающего мира;
- подготовка слуха детей к более тонким и сложным дифференцировкам восприятия речи на слух [4].

В содержание занятий необходимо включать и работать на базе сенсорных, предметных и бытовых представлений, которые является важными при работе с неречевыми звуками окружающего мира. К неречевым звукам относятся звуки окружающей среды: звонок, стук в дверь, шум дождя и т.д. То есть, все звуки, которые не имеют отношения к звукам речи [5; 6].

Учебно-тематический план программы и режим работы по программе складывается из учебно-тематических планов к каждому подразделу программы, которые формируются в соответствии с индивидуальными образовательными потребностями ребенка. Программа реализуется в индивидуальной форме [7].

Учебное занятие состоит из непосредственно образовательной и консультативной части по изучаемому материалу. При реализации программы учителем необходимо использовать различные методы:

практические, наглядные и словесные. Выбор и использование того или иного метода определяется характером речевого нарушения, содержанием, целями и задачами коррекционно-логопедического воздействия, этапом работы, возрастными, индивидуально-психологическими особенностями ребенка и др.

На каждом из этапов работы учителя эффективность овладения правильными речевыми навыками у детей с ООП на предметных уроках обеспечиваются соответствующей группой методов. Так, для этапа постановки звука характерно преимущественное использование практических и наглядных методов, при автоматизации, особенно в связной речи, широко используются беседа, пересказ, рассказ, т. е. словесные методы. Занятия проходят в форме игры, так как особенностью детей с нарушением слуха, кроме прочего, является повышенная утомляемость.

Отметим, что технология дополненной реальности с успехом применяется в инклюзивном образовании. Так, учёные практики провели систематический обзор исследований по данной теме, акцентируя внимание на потребностях учащихся с ограниченными возможностями.

Литература

1. Аксенова Л.И. «Ранняя помощь детям с отклонениями в развитии». Методологические основания к программе учебного курса. М., 2018г.
2. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. «Воспитание и обучение детей дополнительного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием. Изд. «Школьная пресса», М., 2012 г.
3. Хао, К.К., и Ли, Л.К. (2021). Разработка и оценка образовательной игры, объединяющей дополненную реальность. Модель ARCS и типы игр для экспериментального изучения английского языка: анализ обучения. Интерактивная среда обучения, 29(7), 1101-1114
4. Назарова Л.В. Методическое пособие «Развитие слухового восприятия у детей с нарушенным слухом». М., 2019 г
5. Хедберг Х., Нури Дж., Хансен П. и Рахмани Р. (2018). Систематический обзор обучения с помощью мобильных дополнений Международный журнал интерактивных мобильных технологий, 12 (3), 75-85.
6. Киселев, Н. П. Разработка методики внедрения видеоигр и элементов виртуальной реальности в образовательный процесс / Н. П. Киселев. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2021. — № 4 (346). — С. 340-344. — URL: <https://moluch.ru/archive/346/77785/> (дата обращения: 02.12.2023).
7. Расько, А. Г. Речемыслительные операции у школьников с умственной отсталостью / А. Г. Расько. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2021. — № 22 (364). — С. 475-478. — URL: <https://moluch.ru/archive/364/81683/> (дата обращения: 02.12.2023).

СОВРЕМЕННЫЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ КАК ИНСТРУМЕНТ СОЦИАЛИЗАЦИИ НА УРОКАХ СОЦИАЛЬНОЙ БЫТОВОЙ ОРИЕНТИРОВКИ

Елеуова Л.Г.,

КГУ «Центр поддержки детей с особыми образовательными
потребностями», село Песчаное.

***Аннотация.** В данном докладе рассматриваются проблемы, с которыми сталкивается учащийся центра поддержки детей с особыми образовательными потребностями в процессе социализации. Социально-бытовая ориентировка в центре поддержки детей предполагает овладение учащимися навыками, умениями, необходимыми в обычной жизни, что позволит им быстрее адаптироваться в социуме после выхода из центра. И как раз для таких учащихся необходимость использования цифровые ресурсы на уроках СБО неоспорима. В применении цифровых технологий заложен определенный дефектологический смысл — это возможность индивидуализации коррекционного обучения в условиях класса, обеспечения каждому ребенку подходящих лично для него темпа и способа усвоения знаний, предоставления возможности самостоятельной продуктивной деятельности, обеспеченной градуированной помощи.*

***Ключевые слова:** цифровизация, дефектологический смысл, учебно-воспитательный процесс, специальные социально-адаптивные умения и навыки.*

Настоящее время – время широчайшего применения компьютерной техники и информационно-компьютерных технологий. Компьютеры стали неотъемлемым атрибутом современной жизни. Можно смело перефразировать известную фразу, сказав: «Тот, кто владеет компьютерными технологиями – владеет миром». Может это и слишком громко сказано, но ведь в повседневной жизни мы практически все можем сделать имея под рукой компьютер и интернет: оплатить коммунальные услуги, записаться на прием к врачу, оформить паспорт, найти рецепт и приготовить себе вкусный обед. Уж про «простое человеческое общение» и говорить не приходится. Вот и на сегодняшний день это даже становится проблемой современности – уход от реальности и общение в соцсетях.

Ну и как же может получить компьютерные знания и умения растущий человек? Конечно дома, в семье, если возможности и знания родителей позволяют это сделать. А если нет? А если ребенок сирота и его дом – это центр поддержки детей? Тогда на помощь приходят центры поддержки детей, которые сегодня практически повсеместно оснащены всем необходимым. Вовсю идет процесс «Цифровизации» образования. А помимо простого овладения компьютерной грамотностью, использование информационно-компьютерных

технологий делает обучение более наглядным, динамичным и интересным. Это касается всех детей, но особое внимание мы хотим уделить учащимся с особыми образовательными потребностями здоровья. Работая продолжительное время в центре поддержки детей с особыми образовательными потребностями, мы наблюдаем как остро стоит проблема социализации наших воспитанников в процессе обучения и после окончания учебы. И, возможно, цифровые ресурсы и есть то «окно» в реальную жизнь, которое способно вдохнуть новый поток информации в наших воспитанников.

Предмет социально-бытовой ориентировки в центре поддержки детей предполагает овладение учащимися навыками, умениями, необходимыми в обычной жизни, что позволит им быстрее адаптироваться в социуме после выхода из центра. И как раз для таких учащихся необходимость использования цифровые ресурсы на уроках СБО неоспорима.

И в применении цифровых технологий заложен определенный дефектологический смысл — это возможность индивидуализации коррекционного обучения в условиях класса, обеспечения каждому ребенку подходящих лично для него темпа и способа усвоения знаний, предоставления возможности самостоятельной продуктивной деятельности, обеспеченной градуированной помощи. Учащимся с умственной отсталостью как никому важны наглядные методы обучения, что хорошо реализуется при использовании цифровых ресурсов. «Детская природа требует наглядности» — эти слова великого педагога К.Д. Ушинского как нигде актуальны именно в обучении таких детей. При использовании наглядных средств обучения активнее развиваются внимание, восприятие, тренируется зрительная память, мышление учащихся. Цифровые ресурсы способствуют коррекции и развитию высших психических функций, устраняют пробелы в знаниях, формируют познавательные способности. Исходя из этого, уроки социально-бытовой ориентировки в центре поддержки детей с особыми образовательными потребностями всегда предусматривали широкое использование наглядности на всех этапах: при сообщении новых знаний, закреплении, повторении, самоконтроле выполненной работы. Введение цифровых ресурсов на уроке СБО вызывает у наших учащихся повышенный интерес: анимационные фрагменты приближают изучаемые процессы к жизни, — к той жизни, которую многие из наших воспитанников видят только по телевизору.

Роль уроков СБО в процессе обучения и воспитания учащихся центра поддержки детей неоценима. Цель учебного предмета - формирование у учащихся специальных социально-адаптивных умений и навыков, позволяющих им быть активными и самостоятельными в различных бытовых и социальных ситуациях. Задача уроков социально-бытовой ориентировки - формировать у обучающихся бытовые трудовые умения; формировать навыки ориентировки и умений пользоваться услугами социальных учреждений (торговли, службы быта, связи, культуры, медицинской помощи) и общественного транспорта; формировать умения элементарного бытового общения с людьми близкого и незнакомого окружения; способствовать коррекции недостатков психофизического развития; обогащению и систематизации словаря, развитию устной диалогической и монологической речи.

В центре поддержки детей с особыми образовательными потребностями оборудован кабинет СБО. В условиях учебно-воспитательного учреждения для детей, оказавшихся в ситуации дефицита общения с родителями, становится актуальным принцип зонирования пространства. В кабинете учебное оборудование располагается по зонам: «Учебная», «Кухонная», «Санитарно-гигиеническая», «Жилая комната».

I зона – «Учебная». Здесь находятся столы и стулья для практических работ; классная доска, рабочее место учителя, компьютерное оборудование.

II зона – «Кухонная» оборудована кухонной мебелью, электрической плитой, холодильником и т.д. На кухне имеется часть необходимой посуды, приборы и инструменты, а также бытовая техника. Для всех учащихся есть фартуки и косынки, прихватки и полотенца.

III зона – «Санитарно-гигиеническая». В ней установлены стиральная машина-автомат, гладильная доска, шкаф для хранения инвентаря.

IV зона – «Жилая комната» оборудована набором современной мебели. Материально-техническая база кабинета соответствует требованиям, предъявляемым к кабинету СБО. Полноценность и разнообразие оборудования кабинета СБО как нельзя лучше расширяет кругозор детей, улучшает общий уровень их развития, стимулирует познавательную деятельность, решает не только коррекционные, но и воспитательные задачи, обеспечивает формирование трудовых и бытовых навыков.

Программа СБО составлена по концентрическому принципу, в течение всего времени изучения предмета с 5 по 10 класс основные разделы «Здоровье и окружающая среда», «Семья и межличностные отношения», «Праздники, торжества, традиции», «Досуг и увлечения», «Питание», «Торговля и услуги», «Жилище», «Одежда и обувь», «Средства связи», «Транспорт», «Семейная экономика», «Трудоустройство. Деловое общение» повторяются из года в год, дополняясь новыми сведениями. Это способствует более прочному усвоению изучаемого материала. Почти каждый урок СБО включает в себя практическую работу учащихся, направленную на формирование и закрепление умений, необходимых в самостоятельной жизни. На уроках СБО учащиеся учатся ориентироваться в задании, планировать и контролировать свою деятельность. Вначале учитель руководит деятельностью учащихся. Постепенно помощь учителя сокращается, и старшеклассники самостоятельно выполняют контрольно-оценочные действия. Это помогает учащимся в будущем лучше адаптироваться в социуме и быту.

Я разработала модель использования цифровых ресурсов на уроках. Очень удобно на уроках СБО подавать материал в виде мультимедийных презентаций с использованием приложения. Приложении, с которыми мы работаем на уроке СБО разработаны по следующим разделам

1. Здоровье и окружающая среда – **Damumed** (это быстрый доступ к своей поликлинике и большой набор цифровых медицинских сервисов) , **Мое Здоровье** (календарь здоровья для вас и вашей семьи. Удобный дневник: давление и пульс, вес, прием лекарств. Менструальный цикл и здоровье женщины в целом.

2. Семья и межличностные отношения – **Семья рядом** (это надежный помощник, который всегда покажет, где ваши дети и близкие), **eGov mobile** (для предоставления государственных услуг и сервисов населению).

3. Праздники, торжества, традиции – **ToiDrive**(все для праздника)

4. Досуг и увлечения – **Ticketon.kz** (онлайн продажа билетов на культурные, спортивные и развлекательные мероприятия).

5. Питание – **Glovo** (заказ продуктов из супермаркетов, доставка еды), **Рецепты на каждый день**.

6. Торговля и услуги - **Olx** (купить или продать все что угодно, товары, одежда, работа в любой сфере).

7. Жилище - **Krishna.kz** (объявления о продаже и аренде квартир, домов и прочей недвижимости Казахстана), **eGov mobile** (для предоставления государственных услуг и сервисов населению).

8. Одежда и обувь - **Olx** (купить или продать все что угодно, товары, одежда, работа в любой сфере).

9. Средства связи – **Мой Beeline** (мобильный оператор), **Altel, Tele2, Kcell, Activ, Telecom kz.**

10. Транспорт - **2ГИС**(навигатор для пешеходов и водителей, а также подробный справочник и путеводитель по городу), **aviata.kz** – покупка ЖД билетов от Казахстан Темир Жолы онлайн на все направления).

11. Семейная экономика – **Halyk bank, Kaspi bank, Jusan bank, Forte bank** (мобильный банкинг перевод денег, оплачивать покупки, оплачивать коммунальные услуги)

12. Трудоустройство. Деловое общение - **eGov mobile** (для предоставления государственных услуг и сервисов населению), **Naimi.kz** (в приложении можно легко найти специалиста любой сфере).

Использование цифровых ресурсов в преподавании урока СБО помогает сделать урок наглядным и выразительным, позволяет достигать более глубокого запоминания учебного материала, через зрительное восприятие, которое у большинства наших учащихся развито лучше, чем слуховое, усиливает эмоциональное воздействие.

При использовании на уроке компьютерных технологий структура урока принципиально не изменяется. В нем сохраняются все основные этапы, изменяются, возможно, только их временные характеристики. Необходимо отметить, что этап мотивации в данном случае увеличивается и несет познавательную нагрузку. Это необходимое условие успешности обучения, так как без интереса к пополнению недостающих знаний деятельность ученика немыслима. Также, презентации позволяют использовать разнообразные формы организации познавательной деятельности: фронтальную, групповую, индивидуальную.

Цифровизация эффективна как для изучения нового материала, для обобщения, систематизации знаний, так и для закрепления пройденного, отработки учебных умений и навыков на уроках, для повторения, практического применения полученных знаний, умений и навыков, а также для переноса полученных знаний в другие условия. При этом качественно изменяется отношение ученика к СБО, как учебному предмету. Расширяются границы преподаваемого материала.

Не выходя из школы, мы с учениками можем виртуально «посетить» экскурсии на автовокзал, ж/д вокзал или аэропорт. Посмотреть, что из себя представляет салон самолета, вагон поезда, «пройти» регистрацию, познакомиться с правилами пассажиров и узнать многое другое. Ребята «включаются» в реальную жизнь, учатся делать жизненные выводы и обобщения.

Как результат: применение цифровых ресурсов на уроках СБО способствует повышению эффективности процесса обучения и воспитания воспитанников с особыми образовательными потребностями, дает возможность индивидуализировать и дифференцировать процесс обучения за счет изучения учебного материала в индивидуальном темпе, устанавливает межпредметные связи, помогает осуществлять управление учебной деятельностью и контроль за результатами усвоения учебного материала, облегчает процесс запоминания, позволяет сделать урок более интересным и динамичным. Регулярное использование дифференцированного материала с использованием мультимедийного оборудования на уроках СБО, вызывает у наших обучающихся эмоциональный подъем, повышает интерес к учебной деятельности, улучшает качество образования, тем самым способствуя основной цели — успешной социализации и интеграции детей в общество.

Литература

1. Е.В. Иванова Развитие научного педагогического знания: проблемы, подходы, результаты: Сб. научная статья/ Под ред. Тряпицыной А.П. и др
2. В.А. Адольф Формирование профессиональной компетентности будущего учителя // Педагогика. – 1998. – №1. – С. 72-75.

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ КОРРЕКЦИОННЫХ ШКОЛ К СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННОМУ ТРУДУ КАК ОСНОВА ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

Енсибаева М.М.

КГУ «Специальная школа-интернат №7»,
учитель технологии и трудового обучения.

педагог-исследователь

г. Павлодар, Республика Казахстан

***Аннотация.** Статья рассматривает важность и актуальность формирования умений и навыков у учащихся коррекционных школ к сельскохозяйственному труду как основы их профессионального становления. Основное внимание уделяется методике обучения, ее практическому применению и рекомендациям для педагогов. Автор, опираясь на свой опыт в школе, подчеркивает значимость такого подхода для формирования навыков, умений и профессиональной ориентации учащихся, а также для их социокультурного развития.*

***Ключевые слова:** коррекционная школа, сельскохозяйственный труд, профессиональное становление, педагогический опыт*

Введение

Трудовые традиции нашего народа всегда рождались в связи с его жизнедеятельностью, родом занятий, семейными, общественными, национальными традициями, развивались, передаваясь из поколения в поколение [1].

Сельскохозяйственные знания и умения в современных условиях приобрели особую социальную значимость, так в обществе сформировались многочисленные группы населения, для которых работа на земле стала средством выживания [2]. В этом контексте важность и актуальность темы методической статьи о приобщении учащихся коррекционных школ к сельскохозяйственному труду как основе их профессионального становления не вызывает сомнений.

Цель данной статьи – исследовать методы и подходы к приобщению учащихся коррекционных школ к сельскохозяйственной деятельности, а также выявить проблемы и перспективы их профессионального самоопределения в этой сфере. Для достижения этой цели были поставлены следующие задачи: анализ отечественной и зарубежной литературы по данной теме, изучение педагогического опыта в области трудового воспитания и профессиональной ориентации, а также разработка рекомендаций для педагогов и родителей.

В отечественной и зарубежной литературе пути приобщения учащихся к сельскохозяйственной производительной деятельности рассматриваются в трудах таких ученых, как А.Б.Дунганова, Л.М.Дюсембекова, А.Ш.Досбенбетова, А.Жаппаров, Г.А.Жаппарова А.И.Астахов, Д.С.Золотухин, и других. Проблемы профессионального самоопределения освещаются в работах Е.А.Климова.

Однако, несмотря на обширное исследование данной проблемы, профессиональная ориентация сельских детей на сельскохозяйственные профессии до сих пор не была предметом специального педагогического исследования. Это подчеркивает актуальность и важность нашего исследования, направленного на выявление новых подходов и методов в этой области.

Методика

Традиционные стратегии выбора профессии молодежью в настоящее время приводят к неэффективной занятости. В связи с этим образовательным институтам необходимо разрабатывать новые социальные технологии, которые учитывали бы специфику современного казахстанского общества и обеспечивали высокий уровень эффективности воздействия на школьников в сфере профессионального самоопределения [3]. Как показывает анализ, существует ряд проблем, которые мешают эффективному осуществлению этого процесса.

Настоящая методика разработана с целью преодоления этих проблем и создания условий для качественного профессионального становления учащихся в сфере сельскохозяйственного труда.

При разработке данной методики, уделила особое внимание выбору наиболее эффективных и проверенных методов исследования. На практике, работая с учащимися нашей школы, я поняла, что для понимания и анализа сложившейся ситуации важно использовать комплексный подход.

Методика, которую предлагаю, базируется на трех ключевых элементах: анкетировании, беседе и теоретическом анализе научных работ. Анкетирование позволяет получить первичные данные от учащихся, понять их интересы, мотивацию и отношение к сельскохозяйственному труду. Беседа дает возможность глубже погрузиться в проблематику, выявить индивидуальные особенности и потребности каждого ребенка. А теоретический анализ научных работ помогает оценить текущее состояние вопроса на научном уровне, учитывая опыт и достижения отечественных и зарубежных коллег.

Такой комплексный подход позволяет не только диагностировать текущее состояние проблемы, но и разрабатывать эффективные методы

ее решения, адаптированные к конкретным условиям и особенностям нашей школы.

В процессе разработки и реализации методики приобщения учащихся к сельскохозяйственному труду, я, как учитель технологии и трудового обучения, выделила три основных этапа, каждый из которых имеет свою специфику и важность.

Анкетирование. Цель этого этапа - выявить отношение учащихся к сельскохозяйственному труду, их мотивацию и интересы в этой сфере. Анкета включает в себя вопросы, касающиеся их представлений о сельскохозяйственной деятельности, желания работать в этой сфере и видеть свою будущую профессию связанной с земледелием.

Беседа. На этом этапе проводятся индивидуальные и групповые беседы с учащимися, чтобы углубить понимание их отношения к сельскохозяйственному труду, выявить возможные проблемы и барьеры на пути их профессионального становления.

Теоретический анализ. Основываясь на работах исследователей педагогов-психологов, проводится анализ существующих методик и подходов к приобщению учащихся к сельскохозяйственному труду.

Каждый из этих этапов важен для комплексного понимания индивидуальности каждого ребенка и создания эффективной образовательной среды, способствующей их профессиональному и личностному росту.

В процессе обучения учащихся основам сельскохозяйственного труда я, как учитель технологии и трудового обучения, придерживаюсь комбинированного подхода, включающего в себя как практические, так и теоретические методы обучения.

Практические занятия на пришкольных участках. Этот метод позволяет учащимся не только слушать и запоминать теоретический материал, но и применять его на практике. Работая руками, дети учатся ухаживать за растениями, понимать особенности их роста и развития. Такой опыт не только формирует практические навыки, но и воспитывает ответственность, терпимость и усидчивость.

Теоретические занятия. На этих уроках мы углубляемся в изучение научных основ сельскохозяйственной деятельности. Учащиеся знакомятся с основами агрономии, экологии, биологии растений и животных. Эти знания необходимы для понимания процессов, происходящих в природе, и правильного воздействия на них.

Сочетание практических и теоретических методов обучения позволяет создать гармоничную систему, в которой учащиеся получают комплексные знания и навыки, необходимые для успешной деятельности в сфере сельского хозяйства.

Как учитель технологии и трудового обучения, акцентирую внимание на сочетании практического и теоретического подходов в обучении учащихся основам сельскохозяйственного труда.

Практические занятия на пришкольных участках. Этот метод дает детям уникальную возможность "почувствовать" землю, понять её ценность и важность. Работая на пришкольных участках, учащиеся учатся основам агрономии на практике: посадке, уходу за растениями, урожайности и многому другому. Этот опыт позволяет им лучше осознать значение труда и важность сельскохозяйственной деятельности.

Теоретические занятия. На этих уроках мы погружаемся в мир научных знаний, связанных с сельским хозяйством. Учащиеся изучают основы агрономии, экологии, биологии растений и животных. Эти знания позволяют им глубже понимать процессы, которые происходят в природе, и осознавать свою роль в этих процессах.

Считаю, что сочетание этих двух методов обучения создает гармоничную и эффективную систему, в которой учащиеся получают все необходимые знания и навыки для успешной деятельности в сфере сельского хозяйства.

Практическое применение

Учащихся 1-4 классов можно обучать базовым основам растениеводства, что даст знания о разновидностях съедобных, лекарственных, кормовых растений, о посевных работах, знания о разновидностях почвы и семенного материала, об орудиях труда, применяемых в посевных работах[4, с. 31].

Уроки по растениеводству для 1-4 классов. Эти уроки стали настоящим открытием для детей и позволили им погрузиться в удивительный мир растений.

На теоретической части уроков мы рассматривали различные виды растений: съедобные, лекарственные и кормовые. Дети с интересом узнавали о том, какие растения можно есть, какие используются в медицине и какие служат пищей для животных. Мы также обсуждали различные типы почвы и их особенности, а также изучали основы выбора семенного материала и инструментов для работы на грядке.

Но особенное внимание на уроках уделялось практической части. Дети с энтузиазмом приступали к посадке растений на школьных грядках. Под моим руководством они учились правильно ухаживать за растениями, следить за их ростом и развитием. Этот опыт был неоценимым, так как дети могли наблюдать за всеми этапами жизни растения, начиная от посадки семени и заканчивая сбором урожая.

В завершение урока мы обсуждали, как правильно хранить и использовать полученный урожай, чтобы сохранить все полезные свойства растений.

Эти уроки не только дали детям ценные знания и практические навыки, но и научили их ценить труд, любить природу и заботиться о ней.

Проект «Моя первая грядка». На первом этапе проекта учащиеся самостоятельно выбирали растения, которые они хотели бы вырастить на своей грядке. Это был интересный процесс, так как каждый ребенок старался выбрать растение, которое было бы ему по душе и которое он считал наиболее интересным и полезным.

После выбора растений дети разрабатывали план ухода за своей грядкой. Они учитывали особенности каждого растения, его потребности в воде, свете, удобрениях. Этот этап помог детям понять, что у каждого растения свои "желания" и "потребности", и что уход за грядкой требует внимания и усердия.

Одним из самых важных этапов проекта стало ведение дневника наблюдений. Каждый день учащиеся записывали в свой дневник все изменения на грядке, отмечали, как растут и развиваются растения, какие проблемы возникают и как они их решают.

Проект "Моя первая грядка" стал настоящим открытием для детей. Они увидели, как трудно и в то же время интересно заниматься сельскохозяйственным трудом. Больше всего меня порадовало то, что дети научились быть ответственными, заботиться о своих растениях и радоваться каждому урожаю.

Еще одной из важных сфер сельскохозяйственной деятельности является животноводство, что требует больших специфических знаний, умений и навыков, усидчивости и терпения. Прививать детям любовь к животноводческому труду возможно при проведении тематических занятий, экскурсий на животноводческие, птицеводческие фермы, с тщательным ознакомлением учащихся с оптимальными условиями содержания, кормления, ухода, выращивания крупнорогатого скота, овец, птиц, что позволит учащимся получить новые и закрепить имеющиеся знания на практике [5, с. 58]

Занятия по животноводству. Ученики школы с интересом изучали различные породы крупнорогатого скота, узнавали об их особенностях и предпочтениях в питании. Мы обсуждали, как правильно ухаживать за животными, чтобы они были здоровыми и давали качественную продукцию. Дети учились основам кормления, узнавали о важности сбалансированного питания для скота.

Особое внимание на занятиях уделялось практическим навыкам. Наши ученики пробовали себя в роли фермеров, учились доить коров,

соблюдая все гигиенические нормы. Это был настоящий вызов для многих, но результаты были того стоят!

Одним из самых запоминающихся моментов стали мастер-классы по изготовлению молочных продуктов. Дети с удивлением узнали, как из обычного молока можно сделать вкусный домашний сыр, кефир или масло. Под моим руководством они пробовали сами создавать эти продукты, что стало настоящим приключением для них.

Такие занятия не только расширяют кругозор учащихся, но и формируют у них ответственное отношение к труду, учат заботиться о живых существах и ценить результат своего труда.

Теоретические уроки. На уроках географии дети углубленно изучали особенности нашего региона, его климатические и почвенные условия, что позволило детям лучше понимать, какие растения и животные наиболее подходят для выращивания и разведения в наших условиях.

На уроках истории учащиеся погружались в историю сельскохозяйственного развития нашего края, узнавали о традициях и методах ведения хозяйства наших предков. Это позволило им увидеть непрерывную связь поколений и понять значение сохранения и передачи опыта.

Биология дала возможность детям глубже изучить строение растений, их жизненные циклы и особенности размножения. Мы также обсуждали вредителей и болезни растений, методы их предотвращения и борьбы с ними.

Также были проведены уроки, на которых рассматривались различные орудия труда, их принципы работы и применение в сельскохозяйственной деятельности.

После проведения всех мероприятий был проведен анализ их эффективности. Большинство учащихся выразили интерес к сельскохозяйственной деятельности, многие из них выразили желание продолжить обучение в этом направлении. Учителя отметили улучшение практических навыков у детей, а также их стремление к самостоятельной работе.

а) Преимущества методики:

- Комплексный подход к обучению, сочетающий теоретические знания и практические навыки.

- Развитие ответственности, трудолюбия и интереса к сельскохозяйственной деятельности у детей.

- Возможность применения полученных знаний на практике.

б) Недостатки методики:

- Необходимость наличия специализированных учебных помещений и оборудования.

- Трудоемкость организации практических занятий.

Применение разработанной методики в реальных условиях показало ее высокую эффективность. Учащиеся получили ценный опыт, который поможет им в будущем выборе профессии и организации своей жизнедеятельности в сельской местности. Несмотря на некоторые сложности, методика показала свою актуальность и востребованность в современных условиях образования.

Изучение и анализ различных тематических исследований, трудов отечественных педагогов, психологов показывают, а все демократические преобразования социально-экономических условий страны рассчитывают, что раннее приобщение к сельскохозяйственному труду не только обеспечит профессиональное становление учащихся, но и сформирует у них социально значимые нравственные качества, такие как патриотизм, уважение и любовь к старшим, труду и труженикам, бережное и рациональное отношение к орудиям труда и многое другое [6, с. 419].

Рекомендации

Применение методики приобщения учащихся к сельскохозяйственному труду в нашей школе-интернате показало отличные результаты. Хочу поделиться с вами рекомендациями по ее успешному внедрению:

1. Подготовительный этап:

- Перед началом внедрения методики проведите анализ своего учебного заведения: наличие учебных материалов, оборудования, пришкольных участков.

- Организуйте семинары и мастер-классы для педагогического коллектива, чтобы все были в курсе особенностей и принципов методики.

2. Адаптация к учебным группам:

- У нас в школе-интернате дети с разными особенностями развития. Поэтому важно учитывать индивидуальные и возрастные особенности каждого ребенка.

- Подготавливайте разноуровневые задания, чтобы каждый ученик мог почувствовать себя успешным и востребованным.

3. Оценка результатов:

- Кроме традиционных методов оценки (тесты, экзамены), активно используйте практические задания, проекты и наблюдение. Это позволит увидеть реальные навыки и умения учащихся.

- Не забывайте учитывать мнение самих детей: их отзывы и самооценка помогут понять, насколько методика эффективна.

4. Практические советы:

- Вовлекайте родителей в процесс обучения. Пусть они будут в курсе, чему и как вы учите их детей. Это поможет создать дополнительную мотивацию для учащихся.

- Не бойтесь экспериментировать и вносить свои коррективы в методику. Главное – это интерес и вовлеченность детей.

Заключение

По завершении нашего исследования и практического применения методики приобщения учащихся коррекционных школ к сельскохозяйственному труду, хочется подчеркнуть ее ключевую роль в профессиональном становлении детей. В современном мире, где технологии и городская жизнь становятся все более доминирующими, важность сохранения связи с природой, понимания процессов роста и развития растений и животных не утрачивает своей актуальности.

В КГУ "Специальная школа-интернат 7" мы столкнулись с особенностями обучения детей, имеющих определенные особенности развития. Именно поэтому методика, разработанная и примененная нами, учитывает индивидуальные потребности каждого ребенка, создавая условия для его полноценного развития и профессионального становления.

Приобщение к сельскохозяйственному труду не только формирует у детей навыки и умения, необходимые для работы в этой сфере, но и воспитывает в них любовь к труду, ответственность, уважение к природе и понимание ценности каждого живого организма.

Хочется выразить уверенность в том, что наш опыт и разработанная методика будут полезными для педагогов различных образовательных учреждений. Ведь задача образования не только в передаче знаний, но и в формировании личности, готовой к жизни в реальном мире, способной принимать обдуманные решения и ценить труд.

Пусть наш опыт станет отправной точкой для дальнейших исследований и разработок в этой важной и актуальной области педагогики.

Литература

1. Досбенбетова А. Ш., Жаппаров А., Жаппарова Г. Значение трудовых традиций народа Казахстана в экономическом воспитании учащихся // КПЖ. 2017. №2 (121). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-trudovyh-traditsiy-naroda-kazahstana-v-ekonomicheskom-vospitanii-uchaschihsya> (дата обращения: 20.10.2023).

2. Дунганова А.Б., Дюсембекова Л.М. Формирование общетрудовых умений и навыков у учащихся коррекционной школы в процессе обучения сельскохозяйственному труду // Обучение и воспитание: методики и практика. 2013. №8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-obschetrudovyh-umeniy>

i-navykov-u-uchaschihsya-korreksionnoy-shkoly-v-protssesse-obucheniya-selskohozyaystvennomu-trudu (дата обращения: 20.10.2023).

3. Сарсенова А.Б. Профессиональные предпочтения школьников старших классов г. Алматы (по результатам социологического исследования) // Общество. Среда. Развитие (TerraHumana). 2023. №2 (67). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-predpochteniya-shkolnikov-starshih-klassov-g-almaty-po-rezultatam-sotsiologicheskogo-issledovaniya> (дата обращения: 20.10.2023).

4. Астахов А. И. О школе, земле и хлебе. Москва: Педагогика, 1984.

5. Золотухин Д. С. Трудовое воспитание сельских школьников. Москва: Просвещение, 1990. 107 с.4

6. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. Ростов н/Д: Феникс, 1996. 512 с.

ГИПЕРАКТИВНЫЙ РЕБЕНОК В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

Жарова Е.А. КГУ «ПМПК г.Экибастуза»

***Аннотация.** В данной статье рассматриваются проблемы гиперактивности у детей. Автором раскрываются основные признаки и проявления детской гиперактивности.*

Предлагаются методы коррекционной работы с гиперактивным ребенком, включающие рекомендации для родителей по организации режима дня и домашнего пространства; для педагогов. Рассматривается возможность помощи педагога-ассистента гиперактивному ребенку на уроке.

***Ключевые слова:** гиперактивность, импульсивность, саморегуляция, нарушение внимания, особые образовательные потребности, педагог-ассистент.*

Проблема гиперактивных детей, проблема, связанная с так называемым синдромом дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ), в последнее время приобретает все большую актуальность. Исследования показали, что синдром дефицита внимания является одной из частых причин трудностей обучения в школьном и нарушений поведения в дошкольном возрасте.

Основными проявлениями данного синдрома являются:

- Общее двигательное беспокойство, неусидчивость;
- Нарушения целенаправленности и концентрации внимания;
- Импульсивность и инфантильность в социальном поведении;
- Проблемы во взаимоотношениях с окружающими;
- Заниженная самооценка.

Среди школьников младших классов около 10% мальчиков и 1% девочек относятся к категории гиперактивных. Гиперактивные дети раздражают учителей, родителей, посторонних. Среди них могут быть одаренные, но их очень трудно терпеть в классе. Ребенок дезорганизует работу в классе. Он не может ждать, пока его спросят, перебивает учителя и одноклассников, отвлекается и сам мешает другим. Эти дети часто бросают работу незавершенной, их деятельность нецеленаправленна. К подростковому возрасту гиперактивность уменьшается и может исчезнуть.

Если у ребенка наряду с гиперактивностью имеются нарушения внимания, то такое состояние получило название синдрома дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ). Для этих детей характерны трудности в обучении, связанные с задержкой развития школьных навыков и нарушениями поведения. Взрослея, они, по-прежнему остаются нетерпеливыми, суетливыми, склонными к конфликтам, плохо поддаются дисциплине и не заинтересованы в обучении. Такие подростки чаще, чем другие, привлекаются к судебной ответственности за правонарушения.

Нарушение внимания диагностируется, когда присутствуют 4 из 7 признаков:

1. Не способен к работе и к возможности сконцентрировать внимание.
2. Часто переспрашивает.
3. Легко отвлекается на внешние раздражители.
4. Путает детали.
5. Не заканчивает то, что начинает.
6. Слушает, но, кажется, что не слышит.
7. Трудности в концентрации внимания.

Импульсивность диагностируется, когда присутствуют 3 признака из 5:

1. Выкрикивает в классе, шумит во время урока.
2. Чрезвычайно возбудим.
3. Трудно переносит время, когда ждет свою очередь.
4. Чрезмерно разговорчив.
5. Задевает других детей.

Гиперактивность диагностируется, когда присутствуют 3 признака из 5:

1. Карабкается на шкафы и мебель.
2. Всегда готов идти, чаще бежит, чем ходит.
3. Суетлив, извивается и корчится.

4. Если что-нибудь делает, то с шумом.
5. Должен всегда что-нибудь делать.

В коррекции СДВГ рекомендуется осуществление комплексного подхода, который включает в себя:

- медикаментозное лечение;
- психологическую коррекцию;
- педагогическую коррекцию;
- создание оптимальных условий в семье.

Коррекционная работа с гиперактивным ребенком направлена на решение следующих задач:

1. Нормализация обстановки в семье ребенка, его взаимоотношений с родителями и другими родственниками.
2. Достичь у ребенка послушания, привить ему аккуратность, навыки самоорганизации. Развить чувство ответственности за собственные поступки.
3. Научить ребенка уважению прав окружающих людей, правильному речевому общению, контролю собственных эмоций и поступков.
4. Установить контакт со школьными педагогами, ознакомить их с информацией о сущности и основных проявлениях синдрома дефицита внимания с гиперактивностью.
5. Добиться повышения у ребенка самооценки, уверенности в собственных силах за счет усвоения им новых навыков, достижений, успехов в учебе и повседневной жизни.

Как правило родители понимают, что происходит с их сыном или дочерью, а поведение гиперактивного ребенка их раздражает. Добиться исчезновения симптомов гиперактивности, импульсивности и невнимательности, в короткие сроки невозможно. Но их можно в значительной степени преодолеть, но при этом от родителей потребуется немало сил и терпения.

Рекомендации родителям:

Постановка диагноза синдрома дефицита внимания с гиперактивностью после подробного обследования ребенка служит первым и необходимым этапом в лечении.

В воспитании ребенка с гиперактивностью родителям необходимо избегать двух крайностей: проявления чрезмерной мягкости, с одной стороны, и постановки перед ним повышенных требований, и наказаний – с другой.

Родителям потребуется терпение, последовательность и настойчивость. Нельзя допускать вседозволенности: детям должны быть четко разъяснены правила поведения в различных ситуациях.

Целесообразно разработать распорядок дня, который должен выполняться с максимальной точностью. Домашняя обстановка должна быть доброжелательной и спокойной. Нежелательно, чтобы в комнате ребенка были телефон, телевизор.

Гиперактивному ребенку следует давать не более 1-2 инструкций, которые должны носить конкретный характер.

Эффективный способ напоминания для детей с СДВГ – это развешивание специальных листов-памяток. Листы вывешивайте на специальной «доске объявлений» в комнате ребенка или, например, на холодильнике. На листах-памятках полезно дать информацию не только в письменной форме, но также сделать рисунки предстоящих дел.

Еще один способ воспитания навыков самоорганизации – применение цветовой маркировки. Например, если для занятий по разным школьным предметам завести тетради определенных цветов (зеленые по письму, красные по математике, желтые по природоведению и т.д.).

Для наведения порядка в комнате и вещах ребенка могут помочь цветовые обозначения. Ящикам шкафа или письменного стола можно придать разные цвета: красный ящик – для школьных тетрадей и учебников, зеленый – для одежды, желтый – для игрушек и т.д.

Правила поведения, которые предлагаются ребенку с гиперактивностью и дефицитом внимания, должны быть простыми, понятными и предусматривать определенное время для возможности их выполнения. Ему объясняют, что за хорошее поведение он получит поощрение, награду. Наоборот, невыполнение правил повлечет за собой штраф. Штрафом может быть временная отмена значимых для ребенка занятий.

В комплексной коррекции СДВГ у детей незаменимы физкультура и спортивные занятия: хореографией, танцами, теннисом, плаванием, каратэ и другими восточными единоборствами.

Рекомендации педагогам:

Работа с детьми с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью должна строиться индивидуально, при этом основное внимание уделяется их отвлекаемости и слабой самоорганизации. От педагога требуется по возможности игнорировать вызывающие поступки ребенка с СДВГ и поощрять его хорошее поведение. Следует подобрать оптимальное место за партой – в центре класса напротив доски и недалеко от стола самого учителя.

Для таких детей особенно важно, чтобы учебные занятия строились по четко распланированному расписанию. При этом гиперактивному ученику рекомендуется пользоваться специальным

дневником или календарем. Задания, предлагаемые на уроках, учителю следует писать на доске. На определенный отрезок времени дается лишь одно задание. Во время учебного дня предусматриваются возможности для двигательной «разрядки»: занятия физическим трудом, спортивные упражнения.

Для того, чтобы лучше удерживать такого ученика в процессе выполнения задания на уроке, учитель может воспользоваться некоторыми простыми приемами. Если ребенок проявляет невнимательность, то для учителя может оказаться достаточным поближе подойти к парте этого ученика. Достичь желаемого результата можно, легко дотронувшись до плеча ребенка или с помощью специального жеста, при этом четко повторяя задание.

Учителю важно проявлять терпимость к особенностям поведения ребенка с гиперактивностью и дефицитом внимания. Никогда не следует говорить ребенку в присутствии одноклассников о том, что слишком много двигается, и по этой причине выставлять его перед всеми в качестве примера плохого поведения. Тем более за гиперактивное поведение нельзя наказывать. Чтобы удерживать проявления гиперактивности под разумным контролем, можно использовать специальные физические упражнения, которые выполняются детьми сидя за партой, или разрешить гиперактивному ребенку вставать из-за парты и недолго проходить по классу в той его части, где на него не будут обращать внимания другие ученики.

В ходе коррекции проявлений СДВГ учителю полезно обсуждать с родителями успехи ребенка, вновь возникающие проблемы, а также эффективные приемы, помогающие в индивидуальной работе с ним.

Работа с любым учеником должна носить индивидуальный характер. На учителе лежит особая ответственность, поскольку именно от него зависит формирование у ребенка самооценки, определенного отношения к собственным достижениям.

В 2022 году Национальным научно-практическим центром развития специального и инклюзивного образования разработаны Методические рекомендации: «Сопровождение детей с особыми образовательными потребностями педагогом-ассистентом в организациях образования», в котором предусмотрено предоставление услуг педагога-ассистента ученикам с нарушениями психофизического развития и поведения.

Индивидуальное сопровождение педагогом-ассистентом учащихся с гиперактивностью поможет детям:

- 1) Научиться выполнять правила поведения на уроке;

- 2) Воспринимать и понимать фронтальные инструкции и объяснения учителя;
- 3) Овладеть навыками самоорганизации и самоконтроля на уроке;
- 4) Нормализовать поведенческие и эмоциональные нарушения.

Помощь педагога-ассистента носит временный характер. Как только учитель сможет справиться с гиперактивным учеником без помощи педагога-ассистента, работа с данным ребенком завершается.

Эффективные результаты коррекции проблемы гиперактивности достигаются при сочетании медикаментозных, психологических и педагогических методов.

Литература

1. Возрастная и педагогическая психология. /Под ред. Гамезо М.В., Матюхиной М.В., Михальчик Т.С. М., Просвещение, 1984.
2. Егорова Е.В., Аханова Ж.Б., Култаев Д.Х. Сопровождение детей с особыми образовательными потребностями педагогом-ассистентом в организациях образования. Алматы, 2022.
3. Заваденко Н.Н. Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте. М., Академия, 2005.
4. Основы специальной психологии. /Под ред. Кузнецовой Л.В. М., издательский центр «Академия», 2003.
5. Рахметова В.Р. Методы коррекции синдрома дефицита внимания с гиперактивностью у детей. / Открытая школа. – 2006. - № 1.

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ УЧИТЕЛЕЙ С РОДИТЕЛЯМИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ С ИНКЛЮЗИЕЙ

Жетписова Д.Ж., магистр психолого – педагогических наук, учитель – дефектолог,

Тулемисова Н.К., учитель – дефектолог

КГУ «Специальный комплекс детский сад школа – интернат № 1»

Управления образования Павлодарской области акимата

Павлодарской области.

Кабиева С.Ж. к.б.н. ассоциированный профессор высшей школы
естествознания ППУ им.А.Маргулан

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы, с которыми сталкиваются учителя казахстанского образовательного пространства в процессе внедрения инклюзивного образования. А также рассмотрены основные

проблемы, с которыми сталкиваются родители, воспитывающие детей с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: инклюзия, особые образовательные потребности, родители, взаимодействие.

За годы независимости Казахстан стремительно повысил уровень образования в стране. Со дня независимости в сфере образования было проведено множество реформ и нововведений. Это также коснулось и детей с особыми образовательными потребностями. В связи с чем, основным фокусом программы развития качественного образования было последовательное движение от равных прав к равным возможностям.

Движение в сторону равных возможностей побудило к созданию нормативно-правовой базы для включения абсолютно всех детей, особенно детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательное пространство [1]. Сегодня, каждый ребенок школьного возраста может обучаться в той школе, в которой хочет. Однако есть ряд проблем, с которыми сталкивается общественность, не готовая к изменениям.

Ближайшей средой, в которой начинает формироваться поведение ребёнка является семья. В семье закладывается фундамент и формируется будущая личность. Поэтому на родителей возложена большая ответственность по воспитанию своих детей. Родители – это окружение, на примере которых ребенок растет и приобретает жизненные навыки, культуру поведения и образ жизни. Благодаря чему может благополучно социализироваться в обществе. Осознавая этот факт, всё внимание родители должны обращать на ребёнка, чтобы в будущем он стал членом общества, достойным гражданином своей страны. В семье, ребенка окружают близкие ему люди, которые должны понимать и принимать его таким, какой он есть, больным или здоровым, послушным или непокорным, грубым. Покидая уютный семейный очаг, место, где он был всеми любим и окружен пониманием, ребенок помещается в большое социальное общество. Здесь он сталкивается с проблемами принятия, развития и социализации.

Есть тысячи семей, воспитывающих особенных детей, у которых есть нарушения и особые потребности. Семьи, воспитывающие детей с особенностями в психофизическом здоровье боятся заводить вторых, третьих детей. Общественное мнение сильно влияет на мышление родителей, вызывая страх прожить то же самое. Также наблюдается рост разрушенных семей, который вызван нестабильным семейным взаимоотношением, чрезмерным вниманием со стороны окружающих, навязчивыми стереотипами. Возросло число семей, которые находятся

под разными факторами риска. Если в семье нет гармонии, на личности ребенка отражается безнравственная среда, агрессия. В таких случаях учащаются проблемы в развитии ребёнка. В семье, где рождается ребенок с патологией часто для него и родителей это всего лишь начало сложного и длительного процесса восприятия и адаптации [2]. Семья, в которой воспитывается один или несколько особых детей, сталкивается с множеством проблем. Переживания родителей по отношению к указанному факту делятся на шесть этапов: шок, отрицание, вина и ярость, стыд; депрессия, принятие.

Родителям приходится с самого рождения ребенка проживать кризисные моменты: рождение ребёнка с ограниченными возможностями, необходимость самоопределения, планирование образовательного процесса, переходный возраст, подготовка к взрослому возрасту, постоянное давление со стороны общества. Поэтому родителям необходима поддержка. И в первую очередь, потребность заключается в положительном отношении и принятии ребенка и его семьи. Каждый рассчитывает на благополучную социализацию и безбарьерную, полноценную жизнь. Тысячи родителей хотят, чтобы их ребенок обучался вместе со своими сверстниками, посещал творческие и спортивные кружки и секции, общался и вел наполненный образ жизни.

В последнее время на просторах казахстанского образования все больше и эффективнее создаются площадки для обучения детей с ООП. Во всех регионах городов и сельских поселков открываются кабинеты коррекции, школы с инклюзией, кабинеты поддержки семей воспитывающих особых детей. Спортивные, интеллектуальные, творческие кружки, которые может посещать каждый ребенок, вне зависимости от уровня психофизических способностей. Общество небольшими шагами идет навстречу детям, у которых есть особые потребности. И главную роль в этом играет родительская общественность, которая воспитывает детей, нуждающихся в дополнительном сопровождении [3]. Кто заинтересован в том, чтобы мир принял их детей и дал возможность стать полноценным участником. В связи с чем родительская общественность делится на две категории. В одну входят те, кто стремится к полноценному включению ребенка в окружающую среду со всеми трудностями и особенностями нахождения в ней. В другую тех, кто не готов принять факт совместного обучению детей в одном классе.

В ходе опроса и бесед с учителями общеобразовательных школ города Алматы было выявлено, что из 100 % учителей, 85 % сталкиваются с проблемами взаимоотношения родителей в классе.

Учащиеся принимают детей с особыми образовательными потребностями, помогают им, толерантно относятся. Однако взрослые принимают негативную позицию по отношению совместного обучения детей с ООП вместе с их детьми. 48 % родителей видят в детях с особыми образовательными потребностями – объект, который требует большего внимания со стороны учителя. В связи с чем, педагог уделяет меньше внимания нормотипичным детям. 20 % - возмущены поведением детей (в частности детей с интеллектуальной недостаточностью) и 28 % воздерживаются объяснять свою позицию. Несмотря на вышеуказанные данные, все родители с чувством глубоко сострадания относятся к детям с ООП и их родителям.

Учителя общеобразовательных школ, вынуждены сталкиваться с дополнительными разъяснительными работами, встречами и обсуждениями, профилактическими беседами. Это двусторонняя работа длится на протяжении долгого времени, вызывает отрицательные эмоции, негативно отражающиеся на работе учителя и взаимоотношениях детей внутри коллектива [4]. Данная ситуация провоцирует развитие у учителей, особенно только приступивших к работе в качестве молодого специалиста отсутствия мотивации и продолжения своего педагогического пути. Ведь помимо этого вопроса, учителя постоянно заняты формированием необходимой документации, проведением уроков и дополнительной функциональной нагрузкой школы. Проблема приобретает более глобальный охват, учитывая количество увольняющихся педагогов. Нехватка кадрового обеспечения приводит к снижению качества знаний, так как постоянная смена учителя неблагоприятно отражается на формировании знаний, умений и навыков учащихся образовательных учреждений. В связи с чем хотелось бы более подробно изучить данную и проблему и предложить пути их решения.

Во-первых, главным вопросом стоит преодоление психологического барьера и установление общепринятого положительного отношения к особым детям, принятие и взаимоподдержка друг друга. Выстраивание положительных отношений и методов взаимодействия внутри отдельного коллектива таким образом, чтобы каждому члену класса и их родителям было комфортно.

В связи с чем предлагаем ряд рекомендаций. Во – первых продолжить работать над созданием условий для развития инклюзивного образования, включая материальную и психологическую стороны. Совершенствовать и модернизировать образовательные условия таким образом, чтобы они были

комфортными для всех категорий детей в учебное время и в момент отдыха. Пропагандировать толерантное отношение к лицам с особыми образовательными потребностями во всех сферах своей жизни, начиная с семейного воспитания детей. Привлекать родителей к совместной работе и времяпровождению в рамках классных и внеклассных мероприятий. Делиться опытом работы с детьми с ООП более опытных специалистов с молодыми педагогами школы, поощрять наставничество. Повышать ценность педагогического труда.

Литература

1. Правовая основа для инклюзивного образования в Республике Казахстан.
2. Тебенова К.С., Каргин С.Т., Заркенова Л.С., Рымханова А.Р. Основы инклюзивного образования. - А.: «Эверо», 2016. - 119 с.
3. Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы.
4. Турлубекова М.Б., Бугубаева Р.О. Инклюзивное образование в Казахстане: анализ процесса организации и возможности дальнейшего его развития. *Central Asian Economic Review*. 2021;(3):89-109.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПСИХОЛОГА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ С СЕМЬЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕБЁНКА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В РАМКАХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Икласова М.М., педагог-психолог КГУ «Психолого-медико-педагогическая консультация г.Экибастуза» управления образования Павлодарской области акимата Павлодарской области

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности консультирования и психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями. Описываются распространённые типы реагирования родителей на появление ребёнка с особенностями в семье и приводится алгоритм консультирования семьи. Так же акцентируется внимание на роли психолога в психолого-педагогическом сопровождении семей, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования.

Ключевые слова: ребёнок с особыми образовательными потребностями, тревожный тип, авторитарный тип, психосоматический тип, алгоритм консультирования.

Как показывает опыт последних лет, число семей, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями

увеличивается. Ежедневные проблемы, с которыми сталкивается семья, имеющая проблемного ребенка, сильно отличаются от повседневных забот семьи, воспитывающей нормально развивающегося ребенка.

В результате рождения ребенка с отклонением в развитии нарушаются семейные отношения, а также отношения с окружающим обществом. Причины нарушений связаны с психологическими особенностями ребенка, а также с большой эмоциональной нагрузкой членов его семьи вследствие длительного стресса. Многие родители чувствуют себя беспомощными в этой ситуации. Их ситуацию можно охарактеризовать как внутренний (психологический) и внешний (социальный) тупик.

Практически каждая семья ждет рождения желанного ребенка, но никто не хочет верить в то, что на свет появится особенный ребенок, несмотря на возможные предостережения специалистов. Кроме того, возможности пренатальной диагностики не безграничны. Характеристики такой семьи определяются наличием определенных трудностей. Они включают в себя упорный труд всех членов семьи по решению проблем ребенка; близость семьи к внешнему миру; отсутствие связи; частое отсутствие работы матери и т. д. Однако самое главное – это фактическое положение ребенка в семье, которое зависит от его особенностей.

Круг проблем таких семей очень широк. Все трудности и проблемы тесно связаны друг с другом, проявляются вместе и оказывают существенное влияние на жизнеспособность семьи в целом.

Американский социолог и психолог Ребекка Вулис приводит следующие последствия для жизни таких семей:

- изменение здоровья или поведения;
- изменение финансового положения;
- увеличение споров с супругом;
- изменение условий проживания;
- изменение личных привычек (еда, сон, отдых);
- изменение привычных семейных отношений;
- развод супругов.

Можно выделить несколько типов реагирования родителей на проблемы своих детей.

Портрет тревожного или невротичного типа

Для этого типа родителей характерна пассивная личностная позиция, которую можно сформулировать следующим образом: «Мы за все благодарны. Мы не можем ничего изменить. Какой ребенок родится, таким и будет!» У родителей этой категории не развивается

способность воспринимать проблему ребенка и стремление ее преодолеть. Родители-невротики оправдывают свое бездействие в отношении развития ребенка отсутствием прямых указаний со стороны специалистов, родственников или друзей о том, что делать с ребенком: «Но никто не говорил нам, чтобы мы этим занимались. Мы ничего не знали!». Эти родители не могут понять, что некоторые дефекты, возникающие у ребенка вторичны и вызваны собственными педагогическими недостатками родителей. В их отношениях с ребенком отсутствует требовательность, а иногда и необходимая строгость. Ребенку во всем идут уступки, балуют его.

Портрет авторитарного (импульсивно-инертного) типа

Для этих родителей характерен активный образ жизни, стремление руководствоваться своими убеждениями, независимо от внешних убеждений (советов родственников или экспертов). В эту категорию мы включаем две группы родителей. Первый из них заключается в том, что, зная об особенностях ребенка, они могут отказаться от него. Вторая группа, составляющая большинство родителей этой категории, демонстрирует сильное желание найти выход из сложившейся ситуации. Авторитарные родители, признающие недостатки ребенка, стараются преодолеть возникающие у ребенка проблемы и облегчить его судьбу. Такие родители направляют свои усилия на то, чтобы найти лучшего врача, лучшую больницу, лучший метод лечения, лучшего учителя, известных экстрасенсов, народных целителей. Они очень верят, что с их ребенком может произойти чудо. Авторитарные родители создают родительские ассоциации и общества, устанавливают тесные связи с аналогичными родительскими организациями за рубежом, не останавливаются ни перед какими трудностями, настойчиво придерживаются цели оздоровления, обучения и социализации своих детей. Негативные качества родителей этой категории проявляются в неспособности контролировать гнев и раздражение, отсутствии контроля над импульсивностью своих действий, склонности к участию в конфликтах, открытом противостоянии социальному окружению. (со специалистами, педагогами, администрацией, родственниками, не принявшими своего ребенка). Такие родители считают, что общество должно адаптироваться к ним и их детям, а не к ним самим.

Портрет психосоматического типа

Эти родители обладают характеристиками, типичными для родителей первой и второй категорий. Эмоционально они нестабильны. Для них характерна частая смена полярного настроения (то радость, то депрессия, вызванная незначительной причиной).

Некоторые из них имеют выраженную склонность к доминированию (например, авторитарные родители), но форма влияния на проблему стресса отсутствует. Они не ссорятся, в большинстве случаев ведут себя корректно, сдержанно, иногда замкнуто. Это объясняется переходом канала реагирования на психологическую проблему у данной категории родителей во внутренний план переживаний (у первых двух категорий родителей он проявляется во внешнем плане: невротические - слезы, гнев; авторитарные - конфликт, агрессия, крик). Такая реакция оказывается причиной нарушений, возникающих в их психосоматической сфере, отсюда и название этой категории родителей. Для этих родителей очень сильно желание «пожертвовать своим здоровьем ради жизни своего ребенка». Все усилия направлены на то, чтобы помочь ему. Иногда такие мамы работают вместе со своими детьми, стараются изо всех сил и устают. Они фактически не отдыхают, но, как и невротики, не жалуются на необходимость этого. Эти родители, как и родители-невротики, жалеют ребенка, оказывают ему помощь, услуги, а иногда даже делают то, что он не может сделать сам. Они склонны чрезмерно опекают своих детей. Психосоматические родители, как и авторитарные, стараются найти лучших профессионалов. В некоторых случаях они активно участвуют в жизни своего ребенка: участвуют в деятельности детских образовательных учреждений, повышают свой уровень образования, меняют профессию в соответствии с потребностями и проблемами своего ребенка. Некоторые мамы этого типа, получив специальное образование, становятся высокопрофессиональными специалистами и помогают не только своим детям, но и чужим.

Выделенные характеристики родителей являются основополагающими для определения позиции родителей и семьи по отношению к больному ребенку. Затем они покрываются идеологическими, культурными, социальными и другими характеристиками. Следует отметить, что вопрос взаимодействия и взаимовлияния биологических и социальных особенностей родителей в зависимости от их родительской ситуации до конца не изучен и никем и нигде не освещен.

Алгоритм консультирования родителей детей с особыми образовательными потребностями.

Консультирование семьи, воспитывающей ребенка с особыми образовательными потребностями, имеет определенную организованную форму и состоит из нескольких этапов:

1 этап: знакомство, установление отношений, необходимый уровень доверия и взаимопонимания. Первое слово, выразительная

мимика, улыбка – невербальные инструменты, с помощью которых психолог входит в мир проблем семьи ребенка с особыми образовательными потребностями и налаживает общение. Важно помнить, что это еще одна проблема для семьи, воспитывающей ребенка с особыми образовательными потребностями. Поэтому создание благоприятной атмосферы встречи является необходимым условием налаживания общения.

2 этап: выявление семейных проблем. После установления благоприятных отношений специалист беседует с родителями и выявляет волнующие их вопросы. На этом этапе у специалиста формируется первоначальное общее представление о проблемах ребенка и его семьи.

3 этап: психолого-педагогическое исследование психофизических особенностей ребенка. На диагностическом этапе консультирования ребенка приглашают на беседу и осмотр, диагностируют интеллектуальные и личностные особенности ребенка, оценивают его способности к освоению определенной программы. Цели психолого-педагогического обследования ребенка:

- 1) определить характер и степень нарушений у ребенка;
- 2) определить индивидуальные особенности интеллектуальной, коммуникативно-поведенческой, эмоционально-произвольной и личностной сфер ребенка;
- 3) оценить отношения ребенка с родителями, последовательность его поведения, характер взаимоотношений с окружающими, определить критический уровень ребенка к замечаниям психолога или родственников.

4 этап: определение используемой родителями модели воспитания и диагностика особенностей их личности. Важным шагом в консультировании является определение характера межличностных отношений между родителем и ребенком. Особенности этих отношений зачастую определяются психологическим типом родителей. Но, помимо опроса, иногда необходимо провести психологическую экспертизу родителей и их отношений! Предложение психолога родителям пройти обследование вызывает негативную реакцию части родителей. Необходимо объяснить, что диагностика родителей – дело добровольное и они имеют право от него отказаться. Но тогда вряд ли удастся определить причины проблем внутри семьи и затем решить их. Психолог доказывает родителям важность психологического изучения атмосферы, в которой живет ребенок дома. Он мягко, но настойчиво убеждает родителей в необходимости участия в диагностическом обследовании.

5 этап: оценка результатов диагностики и постановка специалистом конкретной задачи. Этот этап предназначен для обсуждения конкретных проблем, выявленных в беседах с родителями и в процессе психологического исследования ребенка и его семьи. Психолог объясняет проблему, при необходимости переформулирует ее. Задача психолога – привлечь внимание родителей к реальным проблемам. Он подсказывает родителям возможный путь и, если они неправильно понимают проблему, пытается убедить их в ошибочности их позиции.

6 этап: определите пути решения проблем. Основные проблемы семей, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями, были решены в результате следующих мер:

- выбор подходящих образовательных программ и типа образовательной организации для ребенка;
- организация коррекционных работ на дому;
- выбор адекватной модели обучения и воспитания родителей ребенка практическими методами обучения;
- формирование у ребенка адекватных взаимоотношений с членами семьи и другими важными взрослыми;
- изменение мнения родителей о «будущем» развития ребенка.

7 этап: Подведение итогов и подтверждение понимания сформулированных психологом проблем. Важно помнить, что родителям нужно время, чтобы подумать и выработать новую точку зрения, чтобы понять семейные проблемы, заданные психологом. Родители могут быть недовольны результатами консультирования, особенно если их позиция подвергается сомнению. В этом случае семью приглашают для дальнейшего взаимодействия. Тактика психолога играет важную роль при психологическом исследовании и консультировании семьи. Как совокупность средств и способов достижения поставленной цели, тактика общения психолога с родителями определяется тремя взаимосвязанными задачами:

- 1) общение на уровне «обратной связи»;
- 2) коррекция понимания родителями проблем ребенка;
- 3) коррекция межличностных (родитель-ребенок и ребёнок-родитель) и внутрисемейных (мать ребенка-отец ребенка) отношений. При необходимости длительное консультирование становится важнейшим условием конструктивного взаимодействия психолога и семьи. Оно может длиться столько, сколько нужно семье, то есть два, три сеанса, иногда больше.

Основная задача и цель специалиста службы психолого-педагогического сопровождения, в том числе педагога-психолога, –

научить родителей принимать своего ребенка, а также эффективно использовать свои ресурсы. Научить родителей не сравнивать своего ребенка с сидящими рядом с ним сверстниками, радоваться маленьким достижениям, незначительным и невидимым для обычных людей, но являющимся большими достижениями ребенка.

Литература:

1. Абдрахманова А. О., Булекбаева С. Е., Джумаева Л. Ш. Проблемы детей с ограниченными возможностями. // Вестник КазНМУ. 30 сентября 2011 г.
2. Музапарова Л. М. Положение инвалидов в Казахстане: проблемы и пути социальной реабилитации. – Алматы: Информационно-аналитический журнал Analytic – 2003 г.
3. <https://strategy2050.kz/ru/news/osobennosti-problemy-semey-vospityvayushchim-detey-s-narusheniyami-v-razvitiit/>
4. Карабанова О.А. и др. Психологический подход в консультировании. – М., 2007 г
5. Левченко, И.Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: методическое пособие.– М.,2008
6. Мурафа С.В., Новикова Г.В. Особенности психологического консультирования родителей, имеющих детей с ОВЗ. - М., 2017 г.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ ҚОЛДАНЫЛАТЫН ӘДІС-ТӘСІЛДЕР

Ильясова Г.М., Бектасова У.Е.,

Қазақ тілі мен әдебиеті пәндерінің мұғалімдері, №25 жалпы орта білім беру мектебі, Павлодар

***Аннотация.** Инклюзивті оқыту- барлық балаларға мектепке дейінгі оқу орындарында, мектепте және мектеп өміріне белсене қатысуға мүмкіндік береді. Даму мүмкіндігі шектеулі балаларға білім беруді ұйымдастыру мақсатында, типтік арнайы білім бағдарламасы жасалды. Онда балалардың мұқтаждықтары ескеріліп, білім алуларын қамтамасыз ететін жалпы білім үрдістері қарастырылған. Инклюзивті оқыту балалардың оқу үрдісіндегі қажеттіліктерін қанағаттандырып, оқыту мен сабақ берудің жаңа бағытын өңдеуге талпынады.*

Кілтті сөздер: инклюзив, ерекші білім беру, инклюзивті оқыту.

«Бала адаммен араласпайынша өмір сүре алмайды, өзінің бар жүрек жылуын басқа адамға беруді ұжданы талап етеді. Балаға ой еңбегінің шаттығын, табыс қуанышын беріңіздер».
(В.А.Сухомлинский)

Инклюзивті білім беру - бұл барлық балалар, олардың физикалық, психикалық, зияткерлік және басқа ерекшеліктеріне карамастан, жалпы білім беру жүйесіне кіретін оқыту. Терминнің өзі, шығу тегі латынша: «include» - «заключаю, қамтиды». Инклюзивті білім беру аясында бала оқу процесіне бейімделмеуі керек, керісінше - оқытудың сипаты мен қарқыны баланың қажеттіліктеріне бейімделеді.

Инклюзивті оқыту - барлық балаларға мектепке дейінгі оқу орындарында, мектепте және мектеп өміріне белсене қатысуға мүмкіндік береді. Даму мүмкіндігі шектеулі балаларға білім беруді ұйымдастыру мақсатында, типтік арнайы білім бағдарламасы жасалды. Онда балалардың мұқтаждықтары ескеріліп, білім алуларын қамтамасыз ететін жалпы білім үрдістері қарастырылған. 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.

Инклюзивті оқытуды ашқан мектептерде оқыған балалар адам құқығы туралы білім алуға мүмкіншілік алады. Өйткені, олар бір-бірімен қарым- қатынас жасауға, танып-білуге, қабылдауға үйренеді.

Инклюзивті оқытудың негізгі принциптері:

1. Адам құндылығы оның мүмкіндігіне қарай қабілеттілігімен, жеткен жетістіктермен анықталады.

2. Әрбір адам сезуге және ойлауға қабілетті.

3. Әрбір адам қарым- қатынасқа құқылы.

4. Барлық адам бір-біріне қажет.

5. Білім шынайы қарым-қатынас шеңберінде жүзеге асады.

6. Барлық адамдар құрбы- құрдастарының қолдауы мен достығын қажет етеді.

7. Әрбір оқушы үшін жетістікке жету- өзінің мүмкіндігіне қарай орындай алатын әрекетін жүзеге асыру.

8. Жан- жақтылық адам өмірінің даму аясын кеңейтеді.

Инклюзивті білім беру мүмкіндігі шектеулі балаларды теңдікке, тең құқылыққа ынталандыру қорына ие. Инклюзивті білім беру пайдасын белгілететін фактілер, ол аталған бағытта білім беруде жалпы білім беретін мектеп мұғалімдері:

- сабақ үстінде берілген тапсырманы түсіндіртуге,
- оқушылардың селқостығына,
- сабақ үстінде сыныпта тыныштықты орнату барысында каталдық танытуға,

- жаттығулармен, соның ішінде қатемен жұмыс, оқу дәптерлерімен жұмыс жасау және басқа да «отыратын жұмыстар» жасатуға,
- бір мезгілде жаңа материалды үлкен мөлшерде түсіндіруге,
- бағалауға байланысты стрессқа,
- оқушыларды «қабілеттілік пен мүмкіндіктеріне» байланысты топқа бөлуге,
- ынталандырушы әдістемесін жиі қолдануға,
- стандарттық тестілеуге жол бермеу қажет.

Мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытуды ұйымдастыру мақсатында баланың психофизиологиялық және танымдық мүмкіндіктерінің деңгейін ескеретін, оқытудың нұсқауларын қарастыратын білім берудің арнайы типтік оқу бағдарламалары құрастырылып, бекітілген. Сонымен қатар, мүмкіндігі шектеулі балаларды кіріктіре (инклюзивті) оқытуды ұйымдастыру бойынша ұсыныстар мен нұсқаулар дайындалды.

Жалпы білім беру мекемелерінде мүмкіндіктері шектеулі балаларды оқыту мен тәрбиелеуді табысты ұйымдастырудың жағдайы ретінде баланы білім беру мекемелеріне толыққанды кіріктіруді қамтамасыз ететін бейімделу ортасын құру болып табылады.

Еліміздің білім заңында барлық бала жалпы орта біліммен қамтылуы жазылса да, өкінішке орай мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту өзекті мәселе болып отыр. Дене кемістігімен ауру адамның әлеуметтік өміріндегі мінез- құлқының ауытқуына әкеп соқтырады. Әулеттегі кеміс балаға көбірек қамқорлық көрсетіп, оған басқа балаларға қарағанда ерекше көңіл бөлінеді. Бала басындағы бақытсыздық бәрінен бұрын оның маңындағы жақын адамдардың жанашырлық сезімін оятып, оған деген көзқарасты өзгертеді.

Кез келген жанұяда кеміс балаға деген көзқарас оны басқа түскен масыл, не тағдыр жазасы деп санамай, қамқорлық пен мейірімділік құшағында болады. Балаға деген мұндай қамқорлық оған күшті әсер етіп, ол өзін басқа балалардан бөлексіткендей сезінеді.

Көру қабілеті бұзылған балаларға оқу процесін қабылдау және танымдық қабілеттерінің қалыптасу қиындығы тән құбылыс, өйткені дені сау бала, мүмкіндігі шектеулі балаларға қарағанда қоршаған ортаны 83% көру жүйесі арқылы, 11% есту арқылы, 3,5% мұрын арқылы, 1,5 сипап сезу арқылы, 1% дәм сезу ақылы танып біледі. Ал көру қабілеті бұзылған бала не істейді? Қоршаған ортаны қалай танып біледі? Осы орайда, балаларға сол таным мен түйсікті сезінуге және үйретуге ықпал ететін фактор - оқытушылар.

Мүмкіндігі шектеулі бала мектепке алғаш келген кезде қарапайым және түрлі ауыртпалық тудыратын қиыншылықтарға тап болады. Бұл қиындықтар қатарына өз-өзіне қызмет етуінің төмен, не мүлдем болмауы, гигиеналық тазалықты ұстана алмауы, ортаға тез бейімделмеуі сияқты мәселелерді жатқызуға болады. Сондықтан мектепке дейінгі кезеңде көру қабілеті бұзылған балаларды оқытуға арналған оқыту- кешендерінің болуы шарт. Сондай оқыту кешендері ұйымдастырылған жағдайда, мұндай топтағы балалар мектеп табалдырығын аттаған кезде білім алу оларға жеңіл, әрі тиімді болар еді.

Қазіргі кезде мектептерде кемтар балаларды қамқорлыққа алып, олардың қалыптасуына және айығуына мүмкіндік жасап, өз бетімен өмір сүруіне бағыт- бағдар беруге арнайы дайындық жүргізілуде. Кемтар балалардың білім деңгейін көтеріп, өмірге қажетті білім дағдысын тәртібін қалыптастыруға байланысты түрлі шаралар жасалуда.

Бұл балаларды оқытатын мұғалімдердің алдына бірнеше міндет қойылады:

- баланың мектепке дайындығын анықтау;
- тәрбиесіндегі кемістігін жою;
- сабақты жүйелі жоспарлау.

Мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті сабақ беретін мұғалім алдымен баланың даму ерекшелігін анықтайтын тесттер арқылы ойының, қиялының, зейінінің тұрақтылығын анықтап алу керек.

Ол үшін «Дөңгелек қию», «Лабиринт», «Танграм», «Көру әдісі», «Есту әдісі» тәрізді тесттерді қолданып, баланың шама- шарқын анықтап алады. Сабақ барысында баланың тіл мүкісін, қолының буындарының қимылын, саусақтарының моторикасын дамытуға ерекше көңіл бөліп отыру қажет.

Ол үшін қазіргі таңда қолданылатын көптеген дамыту жаттығуларын пайдалануға болады. Солардың бірнешеуін қарастырайық.

«Сағат тілі»

Мазмұны: Күлімдеп тұрамыз, ауызымызды ашамыз. «Бір-екі» деп санап тілімізді жоғарғы, төменгі тістерге кезек- кезек тигіземіз. Астыңғы иек қимылдамау керек.

«Тостақшы»

Мазмұны: Езуді тартып күліп аузымызды ашамыз, тілімізді жалпақ етіп астыңғы ерінге қойып, екі жағын тостақтың ернеуі сияқты иеміз. 5-ке дейін санап тұрамыз. Астыңғы ерін тістерге тимеу керек.

«Барабан»

Мазмұны: Езу тартамыз, аузымызды ашамыз. Анықтап қайта-кайта Д-Д-Д-Д деп айтамыз. Дыбысты айту барысында тіл жоғарғы тістерге жабысып тұрады. Аузымызды жаппаймыз. Осы жаттығуды орындау барысында көп бала аузын жауып алады. Осы жағдай болмау үшін тіспен екі бір сантиметрлік таяқшаны немесе осыған ұқсас затты (сызғышты) тістеп тұру керек.

Осы жаттығуларды жасау барысында баланың тілін дамытуға болатыныны көреміз. Ең бастысы мүгедек балаларды сәби кезінен бастап анықтап, олардың ортаға бейімделуіне жағдай жасауымыз керек. Сондықтан күндізгі шағын стационар да арнайы жұмыс тобын құрып, әр баланың қабілет–қарымын анықтап, дұрыс бағыт–бағдар беріп, жарымжан балалардың жастайынан жасық болып өсуіне жол бермеуіміз керек.

Сонымен қатар бүгінгі таңда мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытудың тағы да көптеген тәсілдері анықталып отыр. Оқытудың белсенді әдістері, ойын әдістері-өте икемді әдістер, олардың көпшілігін әртүрлі жас топтарымен және әртүрлі жағдайларда қолдануға болады.

Егер ойын бала үшін әдеттегі және қалаулы қызмет түрі болса, онда ойын мен оқу процесін біріктіріп, дәлірек айтқанда, білім беру мақсаттарына жету үшін оқушылардың іс-әрекетін ұйымдастырудың ойын формасын қолдана отырып, оқу үшін іс-әрекетті ұйымдастырудың осы формасын қолдану керек. Осылайша, ойынның мотивациялық әлеуеті мүмкіндігі шектеулі оқушылар үшін білім беру бағдарламасын оқушылардың тиімді игеруіне бағытталған.

Мектеп тәжірибесіне заманауи компьютерлік технологияларды енгізу мұғалімнің жұмысын нәтижелі әрі тиімді етуге мүмкіндік береді. АКТ-ны қолдану мұғалімнің білім беру процесінің басқа қатысушыларымен өзара әрекеттесуін ұйымдастыру мүмкіндіктерін кеңейте отырып, жұмыстың дәстүрлі түрлерін органикалық түрде толықтырады.

Презентация жасау бағдарламасын пайдалану өте ыңғайлы болып көрінеді. Слайдтарға қажетті сурет материалдарын, сызбанұсқаларды, мысал үшін төменде көрсетілген кестені, сандық фотосуреттерді, мәтіндерді орналастыруға болады; презентацияны көрсетуге музыкалық және дауыстық сүйемелдеуді қосуға болады.

«Әріптермен сөздер құру» кестесі

Д					Д				
	А	Л	А			Е	К	Ш	Е
Т					Т				
Д					Д				
	А	С				А	Р	А	Қ
Т					Т				
Д					Д				
	Ы	Р	Н	А		А	У	Ы	Қ
Т					Т				

Материалды осындай ұйымдастырумен балалардың жадының үш түрі кіреді: визуалды, есту, мотор. Бұл орталық жүйке жүйесінің тұрақты визуалды-кинестетикалық және визуалды-аудио шартты-рефлекторлық байланыстарын қалыптастыруға мүмкіндік береді. Олардың негізінде түзету жұмыстары кезінде балаларда дұрыс сөйлеу дағдылары қалыптасады, ал болашақта олардың сөйлеуін өзін-өзі бақылау. Мультимедиялық презентациялар сабаққа көрнекілік әсерін әкеледі, мотивациялық белсенділікті арттырады, логопед-мұғалім мен баланың тығыз қарым-қатынасына ықпал етеді. Экранда суреттердің дәйекті түрде пайда болуының арқасында балалар жаттығуларды мұқият және толық көлемде орындай алады. Анимация мен тосын сәттерді пайдалану түзету процесін қызықты және мәнерлі етеді. Балалар тек логопедтен ғана емес, сонымен қатар компьютерден дыбыстық дизайнмен бірге суреттер түрінде сыйлық алады.

Әдебиет

1. Руководящие принципы политики в области инклюзивного образования. Париж, ЮНЕСКО, 2009г
2. Бгажнокова И.М. «Школа для детей с нарушениями интеллекта: тенденции перспективы развития» Дефектология 2004ж
3. Жарықбаев Қ. Жалпы психология, 2000
4. Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзету арқылы қолдау туралы. ҚР 2002ж №343 заңы
5. Қазақстан Республикасының Білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарына арналған мемлекеттік бағдарламасы.-Астана, 2010
6. Алмешова, Д.А. Мүмкіндігі шектеулі балалардың танымдық белсенділіктері мен қызығушылықтарын арттыру жолдары [Мәтін]/ Д.А. Алмешова // Дефектология.- 2014.- №9

7. Байтұрсынова, А.А. ҚР инклюзивтік білім беруді дамытудың тарихи алғышарттары туралы [Мәтін]/ С.Қ.Көптілеуова, А.А. Байтұрсынова// Білім.- 2014.- №2 (69).

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ХИМИИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Имперова С.А., магистр естественных наук, учитель химии
КГУ СОШ №24, г.Павлодар

***Аннотация.** Данная статья посвящена специфике подготовки учителей химии в условиях инклюзивного образования. Целью данной статьи является приобретение знаний и умений в области специальной педагогики и психологии, соответствующей методической, предметной и педагогической информации. При инклюзивном образовании определяются компоненты подготовки учителя, формулируются группы профессиональных задач, отражающие его профессиональную сознательность.*

Актуальность инклюзивного образования в современной образовательной системе заключается в обеспечении становление полноценной личности ребенка с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе. Инклюзивный подход требует реформирования всей системы образования, которая должна внедрить новые способы обучения, отвечающие образовательным потребностям детей с ООП.

Автор предлагает некоторые рекомендации по организации урока химии в новых образовательных условиях.

***Ключевые слова:** психологический и коммуникативный барьер, инклюзивное образование; интеграция; безбарьерная среда; лица с ограниченными возможностями здоровья; адаптация.*

Перед современным школьным образованием стоит важная и ответственная задача – обеспечить учебный и воспитательный процесс, всестороннее развитие каждого ребенка. В ходе выполнения учебных задач учитель сталкивается с определёнными трудностями. Часть детей в классе испытывают сложности с обучением по ряду разных причин. Это отклонения в их развитии, которые приводят к неуспеваемости детей в школе. В современной дидактике оно не выделяется как понятие «школьная неуспеваемость».

Сложность обучения определяется как противоположность академическим достижениям. Это «знание, умение, заданных учебным планом, их полноты, осознанности и умение применять на практике» [1;2].

Учителя сталкиваются со значительными трудностями в организации обучения детей с недостаточным формированием основных психических функций (внимание, памяти, восприятие содержания темы предмета), а также плохое самочувствие из-за постоянного появления хронических симптомов заболевания. И это все дополнительные причины препятствия к более успешной учебе детей.

По школьной программе в 8 классе изучают химию и постоянный опыт неудач в учебе создает негативное отношение к самому процессу обучения у учащихся. Инклюзивное образование на уроках химии также имеет методологические проблемы. Это отражается на несоответствии темпа обучения детей с ООП к общим требованиям, предъявляемым к процессу обучения. На пути этого процесса возникает множество проблем, связанных с недостаточным обеспечением психологических, педагогических, социальных, материальных и других условий при работе на уроке с детьми ООП.

Одним из главных вопросов является повышение квалификации учителей общеобразовательных школ. Инклюзия должна реализовываться относительно на всех школьных предметах. Целью статьи является рассмотрение особенностей обучения детей с ООП на уроках химии в условиях инклюзивного образования.

Учителя химии, которые не имеют опыта работы в системе инклюзивного образования в настоящее время все же нашли определённые тенденции в рассмотрении обучения в указанных классах (группах) не как инклюзивное, а интегрированное образование. Мы считаем, что учителям следует избавиться от убеждений, что в не каждом ученике есть способность и талант, выносливость. Необходимо выработать новое отношение к данному вопросу с учётом понимания независимо от возраста достижения ребенка, его физических способностей и социальной принадлежности.

Вклад и цель автора заключается в определении методики деятельности учащихся, отбор и систематизация ресурсов с целью создания методических разработок для эффективного использования учителями химии методов коррекционно-развивающей технологии для детей с ограниченными возможностями здоровья на уроке химии в общеобразовательной школе [3].

Так же важно для учителей химии чтение методической литературы по проблеме инклюзивного образования школьников; изучение методических рекомендаций для учителей химии по развитию учащихся с ЗПР, РАС методами умственной деятельности в формировании и совершенствовании общих учебных и предметных навыков.

За последние годы в образовании произошли существенные изменения, которые привели к появлению новых требований к учителям химии и созданию документов, регламентирующих реализацию инклюзивного образования. Дети с ограниченными возможностями должны иметь равный доступ к образованию и дальнейшей самореализации в жизни.

На практике реализация инклюзивного образования сопровождается множеством проблем (материальных, технических, психологических, кадровых и др.), которые необходимо решить, чтобы обеспечить всем детям равные возможности в образовании. Общество в целом, учителя, родители, ученики зачастую психологически не готовы принять детей с ограниченными возможностями на равных [4;5].

В связи с этим в последнее время в социуме активно обсуждаются концепции, связанные с инклюзивной реализацией и распространением: это, считается одной из важных задач государственной политики в сфере образования. Это дополнение, способное обеспечить адекватную форму обучения детям, попавшим в трудную жизненную ситуацию и имеющим различные проблемы здоровья, благодаря гибкой организации образовательного процесса. В связи с этим инклюзивное образование базируется на социальной модели, которая опирается на идею инклюзивного общества, стремится выстраивать взаимоотношения, понимать и продвигать социальный опыт в системе образования.

В этом случае важно адаптировать учебные программы по предмету химия для особенных детей и вести постоянную коррекционную работу в условиях переполненных классов, и чтобы это факт не мешал качественному процессу обучения. Благодаря инклюзии происходит снижение изоляции и отчуждения обучаемого, он становится более активным, перестает чувствовать свою «особенность».

Важнейшей задачей специального обучения детей с ООП является развитие у них мыслительных действий. Это анализ, синтез, сравнения и обобщения, поэтому необходимо действовать по правилам (таб. 1):

Таблица 1 - Правила специального обучения детей с ООП

Избегать	Применять
объяснения заданий, которые следует выполнить во время урока, в форме лекций	экспериментальные методы обучения, стимулирующие активность учащихся
пассивности учащихся	активные методы обучения, включая дискуссии, общение
излишней строгости при установлении тишины в классе во время занятия;	уделять больше внимания эмоциональным потребностям и изменяющейся манере поведения каждого учащегося
чрезмерной направленности	выделять информацию, определяющую основное содержание
объяснения нового материала	способы поэтапного усвоения нового материала
излишней концентрации на фактах и деталях	уделять больше внимания на усвоение ключевых понятий того или иного предмета

Интеграция образовательного пространства, его открытость приводит к изучению различных моделей и технологий образования – все это коренным образом меняет представление учителей о важных профессиональных характеристиках современного педагога [6; 7].

С этой точки зрения актуальности проблема совершенствования подготовки квалифицированных учителей химии для реализации инклюзивного образования детей школьного возраста существует в реальной обстановке.

Эксклюзивные формы обучения в системе общеобразовательных организаций сложны, так как обусловлены препятствиями в общем образовании, а именно: недостаточной информированностью педагогического корпуса высших педагогических учебных заведений в контексте данной проблемы; отсутствие системного подхода к проблеме инклюзии и путям ее решения в различных образовательных структурах.

Приоритеты и ценности современной общеобразовательной школы ориентированы на результат, а не на личность [8]. Социальное партнерство как обязательный атрибут инклюзивности заменяется конкуренцией в общем образовании, где ценятся только умные, красивые и сильные дети.

Особого внимания заслуживает мнение о том, что интеграция образования в системе инклюзии осуществляется без тщательной специальной подготовки педагога к работе. Недостаточно изучена технология подготовки учителей химии педагогических вузов к работе в инклюзивной среде.

Интеграция предметных знаний и навыков является одним из наиболее эффективных средств создания профессиональной мобильности в условиях инклюзивного образования. Такой комплексный подход предусматривает создание модели профессиональной подготовки к организации практической работы, синтезирующей профессионально важные личностные качества учителя химии, способного правильно выполнять задачи обучения и воспитания учащихся.

Анализ состояния профессиональной подготовки учителей химии, принятый в данном исследовании, позволил сделать следующий вывод: модель профессиональной подготовки учителей химии должна базироваться на новых подходах к профессиональному мастерству учителя как определенному интегративному знанию, позволяющему реализовать осуществление эффективной педагогической деятельности в реальных условиях школ разных типов.

Повышение качества профессиональной переподготовки учителей химии предъявляет высокие требования к содержанию и форме учебного материала на уроках, особенно в работе с детьми с ООП.

Поэтому курсы подготовки учителей химии должны по содержанию отражать систему знаний в модели обучения детей с ООП, способствовать развитию системы специальных социально-интеллектуальных и организационно-познавательных навыков, включая в себя опыт профессиональной деятельности в области инклюзивного образования.

Создание современной системы преподавания химии для детей с ООП требует учета возможностей информационно-коммуникационных технологий, появления ступенчатой системы обучения, тенденций личностно-ориентированного образования. Согласно методическому подходу, учитель химии должен превратить знания в инструмент своей деятельности. Мотивация профессиональной деятельности в инклюзии имеет определяющее значение в многогранной мотивационной сфере личности.

В результате выявлено, что: предмет химия является объективно одним из сложных дисциплин для детей с ограниченными возможностями здоровья. В этом вопросе стоит о необходимости

создавать специальные условия при обучении различным аспектам химии и видам коммуникативной деятельности.

Химия как предмет предоставляет дидактические возможности для развития исследовательских навыков как особое средство коррекции трудностей в развитии учащихся с ООП. Изученный методический подход к уроку химии является последовательным и способствует развитию личности учащихся и совершенствованию навыков самоорганизации, самоконтроля, самокоррекции.

Литература

1. Кузько Н.В. Коррекционно-развивающие задания по химии. [Электронный ресурс]. URL: <http://eorhelp.ru/korrekcionno-razvivayushhie-zadaniya-ro-ximii/> Нефедова Т.В. Квалификационная работа на тему "Развитие исследовательских умений учащихся с ЗПР на уроках химии". [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/kvalifikacionnaya-rabota-na-temu-razvitie-issledovatel'skih-umeniyuchaschihsya-s-zpr-na-urokah-himii-1519344.html>
2. Особенности детей с задержкой психического развития. Пояснения к адаптированным программам для обучения школьников с задержкой психического развития. [Электронный ресурс]. URL: <http://dopoln.ru/other/219148/index.html> Петрова С.Н. Формы и методы работы с детьми с задержкой психического развития. Что такое задержка психического развития? [Электронный ресурс]. URL: <https://www.pdou.ru/categories/5/articles/720>
3. Фаустова О.Е. Использование активных методов и приемов обучения в работе учителя с детьми ЗПР. [Электронный ресурс]. URL: https://infourok.ru/ispolzovanie_aktivnyh_metodov_i_priemov_obucheniya_v_rabote_uchitel_ua_s_detmi_zpr.-133186.htm
4. Сатаева А.М., Макина Л.Х., Батаев Д.А. Особенности будущего репетиторства учителя химии в инклюзивном образовании. ВЕСТНИК КазНПУ имени Абая, серия «Педагогические науки», №1(69), 2021.
5. Ахметова Г., Масалиева З., Исманова Р. и Бутабаева Л. (2022). Формирование позитивных отношений сверстников к детям с высокими образовательными потребностями в инклюзивном образовании. Кипрский журнал педагогических наук, 17 (8), 2622–2633. <https://doi.org/10.18844/cjes.v17i8.7822>
6. Журавлев, Панченко Н.Н. // Проблемы современного педагогического образования. - Сборник научных трудов: - Ялта: РИО ГПА, 2019. - Вып. 64. - Ч.2. - С. 131-134.
7. Суханкина, Н.В. Развитие национальных систем университетского химического образования в условиях современной европейской интеграции: монография / Н.В. Суханкина. – Минск: ИВЦ Минфина, 2010. – 123 с.
8. Инновации в преподавании химии: сборник научных и научнометодических трудов V Международной науч.-практ. конф., г. Казань, 27–28 марта 2014 года / под ред. С.И. Гильманшиной. – Казань: Казан. ун-т, 2014. – 316 с

РАЗВИВАЮЩИЙ УХОД В РАБОТЕ ВОСПИТАТЕЛЯ С РЕБЁНКОМ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЁЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

Иргизбаева А.Ж., Абраева Р.Р., воспитатели
КГУ «Дом ребёнка» Северо-Казахстанской области

Аннотация. В данной статье представлен опыт работы воспитателей специализированной группы по развивающему уходу за детьми, имеющих статус «Инвалид с детства», воспитывающихся в условиях Дома ребёнка.

Ключевые слова: ранняя помощь, развивающий уход, социализация, навыки, отягощенный анамнез.

Тяжелые множественные нарушения развития (далее-ТМНР) – это врождённые или приобретённые в раннем возрасте сочетания нарушений различных функций организма.

Актуальность статьи вызвана тем, что работники организаций, оказывающих помощь детям с тяжелыми и множественными нарушениями развития, в том числе и детям, оставшихся без попечения родителей, испытывают трудности при социализации детей раннего возраста, имеющих отягощенный анамнез. Большой практический опыт работы позволяет нам сделать вывод, что чем раньше начать реализацию Программы ранней помощи, тем скорее можно ожидать успешной адаптации и мягкого комфортного вхождения в социум.

Вашему вниманию предлагаем два кейса:

КЕЙС №1. Настя П. (07.07.2019 г.р.) с рождения живёт и воспитывается в условиях Дом ребёнка по причине отказа матери от своих прав. Медицинский диагноз: врожденный порок развития ЦНС. Врожденная гидроцефалия, состояние после шунтирования. Спинномозговая грыжа пояснично-крестцового отдела позвоночника. Вялый нижний парапарез. Задержка физического и психического развития.

Девочка контактная, в меру эмоциональная. Контакт с окружающими носит невербальный характер (жесты, мимика, эмоции). Спинномозговая грыжа пояснично-крестцового отдела позвоночника влияет на координацию и чувство равновесия – самостоятельно Настя не ходит. Это приводит к диспраксии и нарушению в работе двигательной и вестибулярной сфер. Ребёнок уверенно сидит, особенно, когда чувствует твёрдую опору. В том случае, когда опора подвижная, например, в качелях девочка начинала паниковать и хвататься руками за рядом стоящего взрослого. По мере взросления девочка стала чувствовать себя более комфортно: в гамаке, на фитболе,

в ванночке с водой. В групповой комнате и на прогулке перемещается в коляске или на руках у группового персонала реже самостоятельно, перенося вес тела за счёт рук. Избегает резких движений, никогда не наклоняется низко: будет требовательной интонацией голоса настаивать на подаче ей упавшей игрушки. Девочка хорошо владеет корпусом и верхним плечевым поясом. У Насти сохранна ручная и пальчиковая моторика, поэтому ей доступны занятия рисованием, игры с крупой, тестопластикой и т.д. Ведущая рука-правая.

Настя любит занятия индивидуального характера, во время которых достаточно усидчива, любознательна. Принимает помощь взрослого. Любит похвалу, приемлет тактильный контакт. Вместе с тем, специфически играет с мелкими игрушками: может довольно продолжительное время вращать круглые детали у погремушек и игрушек (колёсико машинки). Когда взамен любимой игрушки дают другую, ребёнок протестует и плачет. Тот факт, что девочка может долго заниматься однотипным занятием (вращать круглые детали от чего-либо) говорит о саморегуляции своего состояния.

Настя начала наблюдать за другими воспитанниками, по отношению к ним – доброжелательна, действия рядом. Игровая активность снижена, однообразна, требуется стимуляция извне. В игре пытается отображать часто наблюдаемые в жизни моменты. С удовольствием смотрит мультфильмы, слушает песни детских композиторов. Проявляет стойкий интерес к просмотру раскрасок, иллюстраций к тексту сказок, при этом сам текст не слушает. К книгам относится бережно, не рвёт их.

Относительно недавно начала инициировать контакт с близким окружением, приглашая к общению взглядом и вокализацией. Понимаемая речь в объёме бытовой и игровой деятельности. Настя знает и показывает части лица и тела. По просьбе взрослых выполняет поручения предметно-манипулятивного и режимного характера. Собственная речь представлена словами из повторяющихся слогов («ляля», «дядя», «баба», «вава» и т.д.), реже однословной фразой: «На», «Дай!» Слова более сложной слоговой структуры произносит за счёт гласных звуков. Голос эмоционально-окрашенный. Речевой аппарат сформирован правильно, вместе с тем затруднена переключаемость с одного артикуляционного уклада на другой. Девочка по образцу начинает выполнять дыхательные, мимические и артикуляционные упражнения. Тип дыхания – смешанный.

Навыки самообслуживания формируются с отставанием от возрастной нормы: раздевается и одевается с помощью взрослого. Самостоятельно пьёт из чашки. Хорошо пережевывает кусочки

твёрдой пищи, не поперхивается. Ребёнок избирателен в еде. По листу питания – стол 16 Б.

КЕЙС № 2. Настя К. (18.05.2021)

Медицинский диагноз: Врожденный порок развития ЦНС: семилобарная голопроэнцефалия. Врожденная окклюзионная гидроцефалия. Атрофия ДЗН БЭН 2й степени.

Ребёнок поступил временно от матери-одиночки в возрасте 11 месяцев. Настя – в меру эмоциональная, избирательно-контактная девочка. Контакт с окружающими носит невербальный характер. Испытывает сильные сложности при удержании позы в вертикальном положении, особенно, головы. Девочка ограничена в движениях по причине основного заболевания. Прислушивается к звукам окружающей среды, различает по голосам близкое окружение. Услышав своё имя, поворачивает голову на голос зовущего. Собственная речь представлена редкими, произвольными вокализациями гласного [а]. Появляется понимание речи в контексте ситуации.

У девочки отмечаются трудности со зрительным восприятием. Нарушена зрительно-моторная координация, в связи с чем затруднён захват и удержание погремушки. Настя рефлексивно захватывает игрушку, вложенную взрослым в руку, но тут же избавляется от неё.

С удовольствием слушает мелодии плясового и спокойного характера, по-разному реагируя на них. Услышав знакомую потешку, Настя проявляет «комплекс оживления», улыбается. При громких же и резких звуках ребёнок пугается, моргает, плачет. У девочки сохраняется высокая потребность в коммуникации с близким окружением. Навыки самообслуживания формируются со значительным отставанием от возрастной нормы. При приёме пищи у Насти отмечается много протестных реакций из-за трудностей с глотанием жидкой и густой пищи. Протест выражается в виде плача, отворачивания головы. Пьёт жидкость из чайной ложки, которую держит взрослый. Пищевая избирательность. По листу питания – стол 16 Б.

Обе воспитанницы всячески избегают контакта с незнакомыми людьми: громко плачут, закрывают лицо руками, протестуют и отталкивают незнакомого человека.

При разных медицинских диагнозах у обеих девочек можем наблюдать нарушение в восприятии и обработке сенсорной информации, обусловленное ТМНР: выраженные нарушения поведения по причине отставания моторного, сенсорного, познавательного и речевого развития. Данные нарушения влияют на развитие в проприоцептивной, вестибулярной и тактильной сферах.

Нарушение сенсорной модуляции в обоих вариантах вызвано сверхчувствительностью. Об этом свидетельствует то, что обе девочки тяжело реагируют на любые изменения (боятся незнакомых людей, смены обстановки, введения в меню новых блюд и другие изменения). Не любят трогать руками различные текстуры: шершавые природные материалы и дотрагиваются до привычных, мягких фактур, таких как тканевые поверхности, типа фланель и т.д. Можем предположить нарушение сенсорной интеграции.

Дети с ТМНР нуждаются в сенсорных впечатлениях не меньше, чем их нейротипичные ровесники. У них сохраняется потребность в получении информации и в получении опыта исследования. Исследования как предметного, так и человеческого окружения с опорой на ресурсные, то есть сохранные системы.

Для эффективной коммуникации и проведения игровой активности соблюдаем следующие условия:

- Проявляем чуткость по отношению к сигналам ребёнка;
- Выбираем место и время, наиболее подходящее для коммуникации и игровых действий;
- Контролируем отвлекающие факторы и шумы с целью исключения переутомления, т.е. избегаем гиперстимулирующей среды;
- Достаточное освещаем место игры, чтобы её участники могли чётко видеть друг друга, а также окружающую обстановку;
- Используем позиционирование для придания позы, оптимальной для игровых действий, функционально полезной, профилактической с точки зрения вторичных нарушений структур и функций ребёнка с ТМНР;
- Организовываем границы пространства, чтобы было больше точек опоры.

Нередко используем собственное тело для проведения игровых моментов, так как для детей раннего возраста, в т. ч. и для детей с ТМНР, естественно играть с лицом и телом близкого взрослого.

Учитываем то, что скорость восприятия информации замедлена, в связи с чем проводим игровую активность в том темпе, которая комфортна малышам с ТМНР. Коммуникацию считаем эффективной тогда, когда ребенок получил полисенсорную стимуляцию и испытал радость общения с близким взрослым. Тщательно подбираем игрушки для игровой активности, адаптируем дидактический материал под потребности каждой воспитанницы с ТМНР.

Нам важно научить обеих девочек переживать радость, осознавать, что именно доставляет им удовольствие: адресное

обращение, жест, интонация или др. знаки внимания со стороны взрослого. Команда наших педагогов считывает все сигналы, посылаемые детьми, вырабатывая навык интерпретации.

Главная задача – предоставить возможность двигательной активности. Во время бодрствования обеспечиваем психологический комфорт и предсказуемость развития событий. Слабый зрительный контроль со стороны Насти из кейса №2 предполагает возникновение рисков и с целью их устранения обеспечиваем безопасную предметно-пространственную среду.

Единство требований со стороны воспитателей и санитарок-нянь, предъявляемых к детям указанной категории, позволяет решать поставленные задачи в комплексе, что способствует более полноценному и гармоничному развитию. Возрастной период, который соответствует развитию обеих девочек – раннее детство, когда начинает формироваться основа сенсомоторного интеллекта. Им сложно управлять своими поведенческими реакциями. Решение поставленных задач можно решить через адаптацию игрового места, а также через приспособление среды проживания и воспитания; во-вторых, через составление Индивидуальной программы ранней помощи командой специалистов Дома ребёнка совместно с воспитателями специализированной группы, в которой проживают оба ребёнка с тяжелыми и множественными нарушениями развития.

Литература

1. Типовая учебная программа дошкольного воспитания и обучения.
2. Приложение 1 – в редакции приказа Министерства просвещения Республики Казахстан от 14.10.2022 № 422
2. Битова А.Л., Бояршинова О.С. «Развивающий уход за детьми с тяжелыми и множественными нарушениями развития», Теревинф, М.: 2019. – 114 стр.
3. Пиклер Эмми и др. «Доверие и уверенность друг в друге» Забота о младенцах и детях раннего возраста: опыт и размышления под ред. О.И. Пальмовой, ООО изд-во Национальное образование, М.: 2022. – 192 с.

РАСШИРЕНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ПРИ РАССТРОЙСТВАХ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Исмайлова А.П.

Образование: АДПУ 2018-2022 гг.

Специализация: Коррекционное обучение

Место работы: Учебный центр «Звезды» на Земле.

Азербайджанская Республика, г.Баку

Почта: aynurapahlivan@gmail.com

Контактный номер: +994 050 867 14 13

***Аннотация.** Нередко к врачу приходят мамы с жалобами на задержку речевого развития у ребенка. Но у некоторых детей при пристальном взгляде специалист, помимо этого, видит особенности поведения ребенка, которые отличаются от нормы и настораживают. Своевременная и правильно организованная реабилитация при расстройствах аутистического спектра позволяет достичь хороших результатов в социальной адаптации. Большинство детей (более 60 %) впоследствии хорошо адаптируются в семье, могут обучаться в обычных общеобразовательных учреждениях, взаимодействовать с окружающими. Порядка 75 % детей, которые не проходят реабилитацию, не имеют навыков социальной адаптации, 30 % адаптируются частично и нуждаются в постоянной помощи и опеке. Воспитание ребенка с РАС требует от родителей больших усилий и терпения, однако постепенно, с помощью индивидуально подобранных реабилитационных методик, обязательно появится прогресс в развитии, обучении, взаимодействии с окружающим миром. Главные составляющие успеха – ваша уверенность и желание помочь своему ребенку.*

***Ключевые слова:** РАС, Нарушения речевого развития, расширение словарного запас*

Расстройство аутистического спектра — нейropsychологическое нарушение развития головного мозга, возникающее при рождении или в первые годы детства, характеризующееся дефицитом в сфере социальных отношений и повторяющимся поведением. Отсутствие социального взаимодействия ребенка с окружающей средой характеризуется значительными проблемами развития в общении и повторяющимися стереотипами.

Расстройства аутистического спектра (РАС) – это комплексные нарушения психического развития, которые характеризуются социальной дезадаптацией и неспособностью к социальному взаимодействию, общению и стереотипностью поведения (многократные повторения однообразных действий).

Во всем мире до сегодняшнего дня ученые изучающие причины возникновения аутизма не пришли к единому мнению. Выдвигается

множество предположений. Среди возможных факторов появления у детей этого нарушения называют некоторые гипотезы:

- ✓ гипотеза о генетической предрасположенности
- ✓ гипотеза, в основе которой лежат нарушения развития нервной системы (аутизм рассматривается, как заболевание, вызванное нарушениями развития мозга на ранних этапах роста ребенка).

- ✓ гипотезы о влиянии внешних факторов: инфекции, химические воздействия на организм матери в период беременности, родовые травмы, врожденные нарушения обмена веществ, влияние некоторых лекарственных средств, промышленные токсины.

Но действительно ли данные факторы могут привести к появлению аутизма у детей, до сих пор не выяснено.

Аутизм-также известный как Расстройство Аутистического Спектра (РАС), варьируется от ребенка к ребенку по своим симптомам и степени тяжести.

Для диагностики аутизма специалисты используют критерии 2-х международных классификаций: МКБ-10 и DSM-5.

Но главные три критерия («триада» нарушений), которые можно выделить это:

- нарушение социальной адаптации
- нарушения в коммуникативной сфере
- стереотипность поведения

Нарушения речевого развития: в раннем возрасте можно отметить отсутствие или слабое гуление и лепет. После года становится заметно, что ребенок не использует речь для общения со взрослыми, не отзывается на имя, не выполняет речевые инструкции. К 2-м годам у детей очень маленький словарный запас. К 3-м годам не строят фразы или предложения. При этом дети часто стереотипно повторяют слова (часто непонятные для окружающих) в виде эхо. У некоторых детей отмечается отсутствие развития речи. У других же речь продолжает развиваться, но при этом все равно присутствуют нарушения коммуникации. Дети не используют местоимения, обращения, говорят о себе в третьем лице. В некоторых случаях отмечается регресс ранее приобретенных навыков речи.

Словарный запас – это совокупность слов, которые человек знает и понимает. Увеличение словарного запаса является одним из важных звеньев развития речи учащихся. Умение общаться, выражать свое мнение и доказывать свою точку зрения требует богатого и разнообразного словарного запаса. Чтобы не иметь проблем в коммуникативном аспекте в будущем, важно уже в начальных периодах создать основу для усвоения новых слов и их значений.

Существует 2 типа словарного запаса:

Активный и пассивный словарный запас

Активный словарный запас – это слова, которые человек регулярно использует в устной и письменной речи.

Пассивная лексика – слова, которые человек знает и понимает на слух или чтение, но не использует сам.

Обогащение словарного запаса означает:

1) понятен набор слов, входящих в активную и неактивную речь ребенка;

2) Ребенок с богатым словарным запасом может точнее и связнее говорить и передавать свои мысли;

3) Ребенок должен знать значение каждого употребляемого им слова;

4) Слово, которое он употребляет в своей речи, должно отчетливо оживать в его мышлении. То есть ребенок, употребляющий слово вне мышления, не понимая его полного значения, знает только форму этого слова. Содержание слова становится для него непонятным. Такие слова неизбежно входят в неактивный словарь ребенка. Даже если ребенок захочет использовать в своей речи это слово (не зная его значения), его речь будет бессвязной и бессмысленной. Поэтому важно работать над словарным запасом детей.

5) Переход к предложению становится легче

Работа над словарным запасом детей с РАС в основном проводится следующим образом.

1) изучение словарного запаса ребенка;

2) обогащение словарного запаса ребенка;

3) активизация словарного запаса ребенка;

4) поддержание чистоты словарного запаса ребенка.

Одним из факторов, влияющих на обогащение словарного запаса детей, является игра. Игра – основной вид деятельности в жизни детей. Прежде всего, они позволяют обеспечить активность и самостоятельность детей. Поскольку игры и развлечения совпадают с желаниями и желаемыми действиями ребенка, они создают ему благоприятные условия для раскрытия своей речи, выучивания названия чего-либо у старших, обучения чему-либо и нахождения подходящего слова для передачи своей мысли. другим. Когда дети слышат каждое слово, они пытаются определить, к чему оно относится, какой предмет и событие стоит за этим словом. Если у детей нет склонности к этому, необходимо привить детям такую привычку. В противном случае дети привыкнут употреблять слова локально – неуместно, механически и не будут понимать их значения.

Речевые проблемы у детей с аутизмом проявляются в первую очередь не в том, как они используют этот инструмент для общения, а в том, что у окружающих часто создается впечатление, что ребенок их не понимает. Нередко они даже начинают произносить первые слова по возрасту, и раньше. Но используют их не столько для создания коммуникативной ситуации, общения с окружающими, сколько по необходимости или внутренней потребности. Например, ребенок может называть окружающие вещи и предметы, но, когда ему что-нибудь нужно, он будет выражать желание жестами.

Провоцирование произвольного подражания. Занимаясь делом, вызывающим интерес у малыша, привлекайте его помочь. Сопровождайте все действия звуками, словами. Например, набирая текст или выдувая воздушные пузыри, сначала сделайте это сами, делая максимально эмоциональное лицо. Затем предложите малышу, сопровождая процесс звукоподражанием или положительным комментарием «Какой ты молодец, как здорово получается».

Литература:

1. Speak the language of autism. McCravy S, Johnson A, Wetsel MA, Konz L. Nurse Pract. 2010 Apr;35(4):26-33; quiz 34. doi: 10.1097/01.NPR.0000369939.77975.54
2. Autism Speaks Toolkits: Resources for Busy Physicians. Bellando J, Fussell JJ, Lopez M. Clin Pediatr (Phila). 2016 Feb;55(2):171-5. doi: 10.1177/0009922815594587.
3. Russian Journal of Education and Psychology, 2018, Volume 9, Number 3 <http://ej.soc-journal.ru>
4. Жуков Д.Е. Особенности картины мира детей с аутизмом. Психосоциальные проблемы психотерапии, коррекционной педагогики, спец. психологии. Изд-во Курск. гос. ун-та, 2003.
5. Манелис Н.Г. Ранний детский аутизм: психологические и нейропсихологические механизмы // Школа здоровья. 1999. № 2. С. 6–22.
6. Аппе Ф. Введение в психологическую теорию аутизма. М.: Теревинф, 2006.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Каирова Б.Г.,

КГУ «Специальная школа –интернат №7», г. Павлодар

***Аннотация.** Программы специального образования для детей с особыми образовательными потребностями (далее – ООП) должны дать рациональный и обоснованный ответ. ООП - это область, которой преподаватели английского языка уделяют совсем немного внимания, и во многих контекстах преподавания английского языка отсутствуют структуры поддержки, обучения для учеников. Таким образом, цель данной статьи в изучении современных тенденций в методике преподавания английского языка для детей с особыми образовательными потребностями. Объект изучения – процесс обучения английскому языку детей с ООП.*

***Ключевые слова:** особые образовательные потребности, обучение, английский язык, методики, дети, развитие.*

В настоящее время существует движение инклюзивного образования, которое представляет собой право учащихся с ограниченными образовательными потребностями на участие в учебных заведениях наравне с другими учащимися. Поэтому учебные заведения должны адаптировать свои учебные программы и педагогику обучения к учащимся с ООП. Учитель должен играть роль фасилитатора обучения. Преподаватель должен представлять языковые предметы, придумывать ситуации, которые позволят учащимся использовать английский язык для общения и самовыражения. Устное преподавание и тестирование должны стать неотъемлемой частью учебного процесса. Оценка не должна быть явлением конца занятия. Она должна быть непрерывной и всесторонней. Необходимо прилагать усилия для развития когнитивных и аффективных способностей учащегося и сделать приобретение языковых способностей радостью, захватывающим опытом и увлекательным приключением. Однако самое главное - всегда поддерживать высокие ожидания. Учителя должны предъявлять к ним те же академические и поведенческие требования, что и к другим ученикам.

Современные тенденции в обучении английскому языку отдают предпочтение коммуникативному подходу, поскольку он готовит учащегося к реальному общению. Из-за огромного разнообразия особых потребностей этот подход дополняется другими вариантами, например, аудиолингвальным методом. Согласно А.С. Думину, визуальная и аудиальная модальности облегчают обработку

информации [1]. Мультисенсорное обучение - это подход к преподаванию, который предполагает использование различных сенсорных модальностей, таких как визуальная, слуховая и кинестетическая, для повышения эффективности обучения. Этот подход особенно эффективен для детей с ООП, поскольку он позволяет им учиться по нескольким каналам, что может помочь укрепить их память и понимание. Мультисенсорное обучение может быть включено в процесс преподавания английского языка посредством использования визуальных средств, таких как диаграммы, музыка и песни, движения и жесты. Используя различные сенсорные средства, дети с ООП могут лучше усваивать материал и эффективнее развивать свои навыки английского языка. Таким образом, дети с ООП учатся, физически практикуя язык с помощью упражнений, пока распознавание привычек не станет естественным.

Личностно-ориентированное планирование - это подход к образованию, который фокусируется на индивидуальных потребностях, предпочтениях и целях каждого ученика. Этот подход признает, что каждый ребенок с ООП уникален и требует индивидуального подхода к обучению. Личностно-ориентированное планирование предполагает тесное сотрудничество с ребенком и его семьей для определения его сильных и слабых сторон, интересов и разработки плана, отвечающего его конкретным потребностям. В преподавании английского языка личностно-ориентированное планирование можно использовать для разработки индивидуальных целей и стратегий изучения языка, которые учитывают сильные стороны и проблемы ребенка. Как отмечает Н.М. Юнусов, слушание является основным методом обучения для слепых учащихся и сильным инструментом для слабовидящих, потому что с младенчества эти дети учатся с помощью звуков и тактильных ощущений [3]. Поэтому детям с нарушениями зрения нужны хорошие занятия, чтобы мотивировать их к изучению английского языка. Захватывающие занятия, специально подготовленные для них, могут мотивировать детей. Они почувствуют энтузиазм при выполнении заданий. Необходимо учитывать некоторые меры, такие как уменьшение отвлекающих факторов в окружающей среде, повторение темы при необходимости и использование языка в соответствии с контекстом ребенка. В свою очередь говорение можно определить как «осмысленные речевые паттерны, создаваемые посредством регулярной обработки органов речи». Это один из продуктивных навыков во время общения. Для того чтобы усвоить сложные звуки речи и грамматические правила, очень важно развивать навыки аудирования. Дети осваивают навыки говорения, сначала

слушая своих родных, а затем следуя этапам произнесения и подражания. Что касается детей с нарушениями зрения, то их речь может быть более сложной из-за того, что им трудно видеть, как губы произносят слова. Хорошая инициатива - называть игрушки, с которыми они играют, и сходства, которые они могут иметь с другими вещами. Так они смогут легче научиться соотносить понятия.

Стоит отметить, что для правильного развития речевого навыка необходимо поощрять детей с ООП к произнесению слов на ранних этапах обучения. В этот период, когда учителям приходится много говорить на английском языке, это продемонстрирует ученикам, что говорить не так сложно, как кажется. Повсюду можно встретить огромное разнообразие письменных текстов, таких как статьи, стихи, рассказы, объявления, письма, этикетки, мультфильмы и т.д. Для маленьких детей некоторые короткие истории могут быть введены на более раннем этапе. Важно уделять особое внимание распознаванию букв и фонетике [4]. Дети с нарушениями зрения или незрячие требуют особого внимания для развития навыков чтения. Буквы в текстах должны быть напечатаны более крупным шрифтом или шрифтом Брайля в зависимости от степени их нарушения. При чтении необходимо подготовить материал, соответствующий их знаниям, важно, чтобы учащиеся знали, почему была выбрана конкретная тема, и были сосредоточены не только на самом чтении, но и на выполнении дополнительных действий до и после чтения. Деятельность по прогнозированию может повысить мотивацию детей к изучаемой теме, а также деятельность по сканированию, которая может быть скорректирована с учетом способностей детей к чтению и анализу текстов.

Одной из современных тенденций преподавания английского языка для детей с ООП является «теория множественного интеллекта Гарденера», потому что она предлагает мультисенсорный аспект обучения. Так учителя должны включать опыт работы с другими органами чувств детей с нарушениями зрения. Этим детям полезно участвовать в играх, в которых слова сочетаются с действиями, поскольку они позволяют им учиться, ассоциируя язык с опытом движения тела. Необходимо адаптировать классную комнату для облегчения физической адаптации учащихся. Вот некоторые из стратегий, которым следует следовать:

- когда учитель выходит или входит в класс, необходимо обратиться к классу и сообщить слабовидящим и незрячим ученикам, что учитель находится рядом;

- используя доску или любые другие учебные материалы, такие как плакаты или таблицы, необходимо использовать темные маркеры;
- необходимо сделать акцент на слуховые ощущения;
- тактильные ощущения (например, во время урока о цветах, принести их в класс);
- общие упражнения по аудированию и говорению. Разговор с учащимися с помощью вопросов на понимание и грамматических вопросов, связанных с упражнениями на аудирование;
- развивая навык говорения, приносите предметы, рельефные линейные рисунки или тактильные картинки, а также важно просить учащихся рассказать об этом предмете или изображении. Хорошими примерами являются ролевые игры и говорение по времени;
- каждый урок записывать на видео, чтобы ученик мог слушать дома;
- грамматика через прикосновение и движение. Сделать стержни для кюизенера тактильными, используя текстурированный материал, например, ворсистую ткань, резину или наждачную бумагу.
- способности / навыки развиваются путем постоянной и последовательной практики. Ребенок с ООП приобретет эти способности, если ему самому будут предоставлены широкие возможности для практики, а не только путем чтения книг или прослушивания лекций;
- при обучении прозаическому тексту акцент должен быть сделан на развитии дифференциального и оценочного понимания;
- новую структуру и каждое новое слово должно быть выписано шрифтом Брайля и прочитано вслух.

В заключении отметим, что обучение английскому языку детей с особыми образовательными потребностями - это область образования, которая в течение многих лет переживает значительный рост и развитие. ООП относится к детям, которые нуждаются в дополнительной поддержке и вмешательстве, чтобы полностью раскрыть свой потенциал в обучении. Эта поддержка может оказываться в различных формах, таких как приспособления, модификации или специализированное обучение. Тенденции, рассмотренные в этой статье, демонстрируют важность инклюзии, обучения с использованием технологий, мультисенсорного обучения и лично-ориентированного планирования в поддержке языкового обучения.

Литература

1. Думин А.С. Проблемы обучения английскому языку детей с нарушениями зрения // Психолого-педагогические науки. - 2018. – 3(4).
2. Чернышев Д.А. Обзор методик обучения детей с ООП английскому языку // Новые импульсы развития: вопросы научных исследований. - 2019. – 4(9).
3. Юнусов Н.М. Методики преподавания английского языка для детей с ООП // Лингвистический журнал. - 2022. – 2(6).
4. Проскура Я.В., Захарова-Саровская М.В. Теоретические основы и особенности преподавания английского языка для специальных целей // Проблемы современного педагогического образования. - 2021. - 71-2.
5. Климентьева В.В., Климентьев Д.Д., Умеренков С.Ю. Международное партнерство в преподавании английского языка слепым и слабовидящим обучающимся // Auditorium. - 2019. - 2(22).

ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРАКТИКЕ ЛОГОПЕДА

Каримова А.К.

КГУ «ОСШ №2» отдела образования Железинского района,
управления образования Павлодарской области»

Аннотация. Представленная статья посвящена раскрытию инновационных технологий, успешно внедряемых в логопедической практике.

Ключевые слова: инновационные логопедические технологии, дети с особыми образовательными потребностями.

Включение в учебно-воспитательный процесс школьного инклюзивного образования напрямую затрагивает не только психолога и педагога, но и учителя-логопеда. Специфика работы учителя-логопеда в школе предполагает оказание помощи разным категориям детей с ООП.

У большинства из них отмечается недостаточный уровень познавательной активности, незрелость мотивации к учебной деятельности, сниженный уровень работоспособности и самостоятельности. Поэтому поиск и использование активных форм, методов и приёмов обучения является одним из необходимых средств повышения эффективности коррекционно-развивающего процесса в работе учителя-логопеда.

Речь – важнейшая психическая функция, которая помогает людям общаться и взаимодействовать с другими людьми. Речь также влияет на развитие человека, социальные навыки и способность к обучению. К сожалению, все больше и больше детей испытывают

проблемы с речью, и проблемы становятся все более сложными. Иногда привычных методов и приемов недостаточно для быстрого решения этих проблем.

Сделать коррекционно-развивающую работу более результативной позволяет грамотное сочетание традиционных и инновационных логопедических технологий. В статье рассмотрим особенности и возможности применения этих направлений в работе логопеда.

В любой педагогической системе «Педагогическая технология» – понятие, взаимодействующее с дидактической задачей. И если дидактическая задача выражает цель обучения и воспитания, то педагогическая технология – пути и средства их достижения.

Технология - это совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве (толковый словарь).

Педагогическая технология - совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса (Б.Т. Лихачев).

Педагогическая технология – это содержательная техника реализации учебного процесса (В.П. Беспалько).

Педагогическая технология – это описание процесса достижения планируемых результатов обучения (И.П. Волков).

Технология – это искусство, мастерство, умение, совокупность методов обработки, изменения состояния (В.М. Шепель).

Технология обучения – это составная процессуальная часть дидактической системы (М. Чошанов).

Педагогическая технология – это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя (В.М. Монахов).

Педагогическая технология означает системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей (М.В. Кларин). [1, с.14-15].

В учебно-методическом пособии «Логопедические технологии» авторы Борозинец Н.М., Шеховцова Т.С., представлено определение педагогической (образовательной) технологии как интегрированного обозначения различных способов образовательного взаимодействия педагога и обучающихся. [2, с.224]. Это последовательная,

взаимосвязанная система действий педагога, направленных на решение педагогических задач, или планомерное последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса.

Логопедия как наука граничит с педагогикой, медициной, психологией и многие методы и приемы заимствует у своих «соседей» — чтобы создать благоприятный эмоциональный фон, оптимизировать образовательные условия и учебно-воспитательный процесс, мотивировать юных пациентов на продуктивное взаимодействие со специалистом.

Логопедические технологии условно делят на два основных вида — традиционные и нетрадиционные (или инновационные).

Традиционными в работе логопеда считаются технологии, применяемые специалистом для:

- комплексного обследования и выявления нарушений;
- исправления дефектов произношения различных звуков;
- формирования навыков правильного речевого дыхания;
- исправления голоса, темпа и ритмики речи, ее интонирования и расстановки пауз;
- проведения логопедического массажа.

В коррекционно-развивающей работе специалисты все чаще применяют нетрадиционные методики, приемы, инструменты. В сочетании с традиционными, проверенными временем логопедическими технологиями эти инновационные элементы помогают:

1. Создать более комфортные с эмоциональной и психологической точки зрения условия для каждого ребенка, учесть его индивидуальные особенности и потребности.
2. Увлечь, замотивировать детей, сделать их активными участниками учебно-воспитательного и восстановительного процесса.
3. Повысить эффективность взаимодействия учителя-логопеда и его подопечных.
4. Ускорить достижение положительных результатов.

К инновационным технологиям, успешно внедряемым в работу логопедов, относятся:

- арт-терапия;
- телесноориентированные техники;
- пальчиковая гимнастика;
- Су-Джок терапия;
- информационные технологии.

С целью повышения качества коррекционного процесса с детьми с нарушениями речи, я изготавливаю дидактические пособия для развития мелкой моторики и тактильных ощущений. Так, мною был изготовлен альбом для развития тактильных ощущений.



Рис.1 - Использование альбома для развития тактильных ощущений на занятии

В моей логопедической практике используются различные виды деятельности, прямо или косвенно способствующие развитию тактильно-двигательных ощущений:

- лепка из пластилина, теста;
- аппликация из разного материала;
- аппликационная лепка (заполнение рельефного рисунка пластилином);
- конструирование из бумаги (оригами);
- собирание пазлов;
- сортировка мелких предметов (камушки, пуговицы, бусинки, фишки), разных по величине, форме, материалу.

Кроме того, практическая деятельность вызывает положительные эмоции у детей, помогает снизить умственное утомление.

Не следует забывать и о традиционной пальчиковой гимнастике, об использовании элементов массажа и самомассажа рук, что, несомненно, также способствует повышению тактильной чувствительности.

Пальчиковая гимнастика

Она очень эффективна для развития речи. Когда дети занимаются и ритмично двигают пальчиками, то у них активизируются речевые

центры головного мозга. При этом ребята дополнительно учатся концентрации внимания и правильному его распределению.

Также пальчиковые игры хорошо тренируют память, ведь необходимо запоминать стихи и определенную последовательность движений пальцев. Последние становятся гибкими, подвижными и сильными. Это поможет быстрее освоить навык письма.

Арт-терапия

Арт-терапия – это совокупность методик, которые построены на основе применения различных видов искусства. Они эффективно снимают нервно-психическое напряжение, поэтому процесс логопедической коррекции проходит намного более эффективно. В арт-терапию входят:

- музыкотерапия;
- логоритмика;
- сказкотерапия;
- песочная терапия.

Телесноориентированные техники

Двигательная сфера ребёнка тесно связана с развитием его психических свойств. Существует ряд эффективных методик:

1. Дыхательные упражнения. Они улучшают ритмику организма, способствуют развитию произвольности и самоконтроля. Занятия обязательно проводятся в хорошо проветренном помещении или при открытой форточке. Их можно делать как в положении стоя, так и сидя.



Рис.2 - Дыхательное упражнение «Надувание мыльных пузырей»

2. Упражнения, направленные на релаксацию. С их помощью можно расслабиться, вспомнить какие-то события и ощущения.

3. Растяжка—это комплекс упражнений, связанный с напряжением и расслаблением различных частей тела. Очень хорошо их использовать при гипотонусе и гипертонусе мышц.

4. Биоэнергопластика. Данный способ основан на соединении движений кистей рук с движениями артикуляционного аппарата. Он синхронизирует работу полушарий головного мозга, улучшает речь и мышление.

Песочная терапия

Данный способ развивает эмоционально-волевую сферу и способствует качественной коррекции речи. Терапию песком предложил Карл Густав Юнг, основатель аналитической терапии. Она помогает совершенствовать умения и навыки практического общения с использованием вербальных и невербальных средств. В процессе занятий раскрывается индивидуальность, разрешаются психологические затруднения. Кроме того, песочная терапия развивает образное мышление, связную речь, познавательные функции, обогащает словарный запас.

Используя различные технологии на логопедических занятиях удастся добиться существенного улучшения состояния ребенка и прогресса в коррекции речевых нарушений.

Большое количество логопедических технологий позволяет выбрать из них то, что подойдет конкретному ребенку. Ведь он должен сам проявлять интерес к занятиям и испытывать на них положительные эмоции. Это очень важно для достижения хороших результатов.

Добиться такой заинтересованности при помощи традиционных методов удастся далеко не всегда. Поэтому важно искать новые подходы, комбинировать привычные средства и приемы с нестандартными – инновационными для логопедии, развивать новые направления.

Когда у специалиста есть в распоряжении широкий спектр методик и технологий, ему значительно проще выбрать наиболее подходящие в каждой конкретной ситуации инструменты, найти индивидуальный подход к каждому ребенку, что позволит добиться максимально возможных результатов.

Литература

1. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – с. 14-15
2. Борозинец Н.М., Шеховцова Т.С. Логопедические технологии: Учебно-методическое пособие – Ставрополь, 2008. – с. 224

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДИКИ ADI-P ТЕСТА В ЛОГОПЕДИЧЕСКОМ ОБСЛЕДОВАНИИ И ПОСТРОЕНИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ, ДЛЯ ДЕТЕЙ С АУТИЗМОМ

Карпова Л.П.

КГУ СОШИТ им А. Байтұрсынұлы г. Павлодара

***Аннотация:** В данной статье рассматриваются проблемы, с которыми сталкивается учитель-логопед в процессе внедрения инклюзивного образования в сфере логопедической работы с учащимися с аутистическими чертами в развитии.*

***Ключевые слова:** аутистические черты в развитии, интеграция, инклюзия, ADI-P тест, дети с особыми образовательными потребностями, специфическое развитие речи.*

В современном мире ежегодно продолжает увеличиваться число детей, у которых специалисты диагностируют расстройства аутистического спектра. Подобная статистика неизбежно ставит уже перед обществом в целом вопрос о том, как обучать, воспитывать и адаптировать в социуме таких детей.[1]

Одна из составляющих инклюзивного образования в школе это интеграция в среду обычных сверстников детей с аутизмом. Если еще лет 30 назад это были единичные случаи, то сегодня практически на каждый класс средней школы приходится один такой ребенок. Однако создать благоприятную среду для аутичного ребёнка довольно трудно.

Тема остаётся **актуальной**, несмотря на то, что в настоящее время уделяется особое внимание обучению аутичных детей школьным навыкам, но недостаточное понимание педагогами проблем аутичного ребенка, затрудняет оценку его исходных возможностей.

Негативизм, страхи, агрессия, трудности произвольного внимания, ограниченность речевых возможностей, моторная неловкость – мешает ему быть адекватным в любой ситуации, в том числе и учебной.

Новизна. Учитывая эмоциональную незрелость и проблемы поведения детей с аутизмом, логопед не может использовать традиционные способы обследования. Традиционный подход ориентирован на детей, не имеющих тяжелого нарушения контакта и поведенческих проблем; характер взаимодействия и поведение таких детей в целом предсказуемы.[2]

Предсказать реакции аутичного ребенка в учебной ситуации обследования сложно. Наиболее важным моментом успешного

взаимодействия является создание дополнительных условий произвольной деятельности аутичного ребенка с учетом его собственных интересов.

В системно-векторной психологии Юрия Бурлана объясняется, что аутичные дети являются носителями звукового вектора. От природы им задан очень чувствительный слух, их ухо восприимчиво к малейшему шуму и смыслам речи, при этом крик, негативные, оскорбительные смыслы буквально ранят ребенка. Ребенок с такими свойствами, получая в детстве психическую травму (например, от слишком громких звуков или ссор в семье) замыкается внутри собственного мира. [3] Поэтому очень важно, чтобы еще до начала обследования логопед уделил время установлению эмоционального контакта с ребенком.

Цель обследования направлена на дифференциацию сенсомоторной алалии от специфического развития речи, обусловленного нарушением коммуникативной деятельности и выявление речевого уровня развития ребенка для составления индивидуальных программ и последующих учебных занятий. Таким образом, учитывая эмоциональную незрелость аутичного ребенка, считается, что в большинстве случаев аутичный ребенок готов начать обучение в школе (даже при условии интенсивных подготовительных занятий) не раньше 8-ми лет. Как правило, «паспортный возраст» такого ребенка не совпадает с «эмоциональным возрастом», эмоциональное развитие отстает от возрастных показателей. [4]

Исходя из цели обследования ставились следующие задачи.

- Установление контакта с ребёнком.
- Выяснение степени понимания им речи.
- Сформированности ориентировок (в себе, временных, пространственных и т.д)
- Состояние артикуляционного аппарата.
- Состояние фонематического слуха.
- Состояние произношения звуков и слогового состава.
- Темп и внятность речи
- Общая характеристика речи.

Начинать проводить обследование необходимо в игровой форме, что позволяет поддерживать его интерес. Далее нужно организовать условия обследования, так, чтобы они приблизились к традиционной учебной ситуации. [5]

В этом хорошо помогают тесты по методике ADI-P опросника.

Опросник ADI-P состоит из нескольких модулей:

Модуль 1 – для детей, не владеющих речью или использующих отдельные активные слова.

Модуль 2 – для детей, владеющих фразовой, но не беглой речью.

Модуль 3 – для детей владеющих частично беглой речью.

Модуль 4 – для детей с беглой речью.

Для каждого аутичного ребёнка подбирается модуль на основе вербально-речевого развития.

В начале встречи с ребёнком, делается всё возможное, чтобы ребёнок почувствовал себя непринуждённо.

Темп выполнения отдельных заданий легко приспособить к стилю поведения и уровню активности каждого ребёнка.

Задания в модулях представлены в самом удобном порядке, но их можно менять по своему усмотрению.

Логопеду необходимо выполнить каждое задание модуля, виды деятельности приведены в самом удобном и эффективном порядке. Но его можно менять в соответствии с обстоятельствами обследования.

Некоторые действия разыгрываются логопедом не по заранее намеченному плану, чтобы увидеть спонтанную реакцию ребёнка.

Необходимо поощрять ребёнка и организовывать действия направленные на выполнение заданий не подталкивая, но давая возможность максимально проявить свой уровень социализации.

Также следует воздерживаться от чрезмерной активной помощи.

Для первого модуля подобраны 10 заданий. Гибкое применение этого модуля направлено, чтобы помочь ребёнку максимально использовать свою способность сотрудничать и взаимодействовать. Имитирует ли основные движения. Например:

Имитация действия с предметами.

Имитация мелких и точных движений.

Имитация произносительных движений.

Выполнение единичных команд.

Для учащихся этот модуль не применяется, так как он для детей не владеющих речью.

Из второго модуля можно использовать отдельные задания позволяющие провести диагностику ребёнка с минимальными навыками вербального общения. Большинство сценариев этого модуля требуют перемещения по комнате и взаимодействия с объектами. Например:

Различать и называть части тела.

Узнавать и называть предметы.

Узнавать и называть глаголы. (Команды и действия на картинках)

Назначения предметов.

Определять и называть, кому принадлежит предмет.

Узнавать окружающие звуки.

Показывать и называть желаемые предметы словесно.

Отвечать на социальные вопросы.

Узнавать и сопоставлять буквы и числа.

Имитирует действия в паре со звуком.

Выполняет двойные команды.

Определения (характеристика предмета).

Профессии людей.

Узнавать предметы по описанию.

Третий модуль, используется для обследования свободной речи. Специфика заданий должна выявить уровень развития речи. Например:

1. Рассказ по картинке; Показываем ребёнку картинку. На картинке изображены люди, занимающиеся разными делами (на ней должно быть много деталей). Ребёнок должен сказать несколько слов о данной картине. Смотрим как он строит фразу. Наблюдаем за его ответами, т.е на что он сразу обращает внимание и что сразу замечает. Отслеживает, как он пользуется словообразованием и словоизменением.

2. Мультик в картинках. Ребёнку показываем серию картинок: на картинках изображены люди, занимающиеся разными делами. Ребёнок должен рассказать несколько предложений о том, что он увидел (заметил). Обращаем внимание на количество слов в предложениях. То, как он соблюдает порядок слов в предложениях, количество аграмматизмов. Какими частями речи он описывает поведение людей, невербальную коммуникацию, намеренья.

3. Задаем разные вопросы связанные с эмоциями (Когда тебе весело, грустно и т.д), с дружбой (У тебя есть лучший друг или друзья? Как ты думаешь, кто твой друг? Есть ли разница между другом и одноклассником?)

Четвёртый модуль, используется для обследования которые умеют говорить свободно. Он включает в себя некоторые элементы предыдущего модуля и множество разговорных аспектов, касающихся повседневного жизненного опыта.

В течении 2022-2023 учебного года в школе проводилось обследование учащихся с аутизмом по этой методике. Анализ результатов обследования позволяет не только выявлять уровень речевых и актуальных возможностей ребенка, но и позволяет определить его «зону ближайшего развития», с учетом которой составляется план индивидуальных занятий с ребенком, и определяется в целом его «образовательный маршрут».

Литература

1. Шильбах Л. Аутизм и другие расстройства социального взаимодействия: где мы находимся и куда двигаться дальше / Л. Шильбах // Европейский архив психиатрии и клинической неврологии. – 2022. – №272 (2). – С. 173–175.
2. Трайковский В. Македония и аутизм. В книге Ф. Фолькмара (ред.) «Энциклопедия расстройств аутистического спектра» / В. Трайковский // Прыгун. – 2017. – 126 с.
3. Ерсарина А.К., Джангельдинова З.Б., Айтжанова Р.К. Специальная развивающая программа для детей с аутизмом ННПЦ КП г. Алматы
4. Хаустов А.В., Богорад П.Л., Загуменная О.В., Козорез А.И., Панцырь С.Н., Никитина Ю.В., Стальмахович О.В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие/ Под.ред Хаустова А.В. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016.
5. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. М.: Теревинф, 2010. 288 с.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УРОКА МУЗЫКИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Керейбаева А.К., музыкальный руководитель, педагог -модератор.
Детский сад №1 «Айголек», г. Степногорск
Измайлова Ж.Т., Павлодарский педагогический университет имени
Элкей Марғұлан, г. Павлодар

Аннотация: В данной статье рассматриваются особенности, уроки музыки в условиях инклюзивного образования. Актуальность данной статьи заключается в том, что в современном обществе уделяется внимание личностным особенностям школьников. К таким особенностям относятся нарушения здоровья детей и имеющиеся недостатки в развитии. В настоящее время в РК для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья

существуют специальные (коррекционные) учреждения, и коррекционные классы в общеобразовательных школах, где дети находятся в зависимости от нарушений состояния здоровья. основополагающим положением инклюзивного образования является безусловное право всех детей на образование, направленное на их эффективное развитие и осуществляемое в процессе совместного обучения со сверстниками.

Ключевые слова: *инклюзия, инклюзивное музыкальное воспитание, дети с особыми образовательными потребностями, оркестр, песенный репертуар, музицирование, ритмодикломация.*

Занятия музыкой открывают перспективы для обучения детей с ограниченными возможностями. Это связано с тем, что с древних времен известно благотворное влияние музыкального искусства на человека, в том числе на его физическое и психическое состояние. В то же время большинство преподавателей музыки не готовы к работе в инклюзивном образовательном процессе. С одной стороны, с внедрением модели инклюзивного образования в казахстанских школах перед учителем музыки встает задача эффективной организации учебной деятельности на уроке независимо от особенностей детского коллектива. Исходя из этого противоречия, возникает вопрос: каковы особенности организации уроков музыки в условиях инклюзии? Данная проблема обусловила выбор статьи выступления на конференции: «Особенности организации урока музыки в условиях инклюзивного образования».

Методика и практика организации школьного урока музыки в условиях инклюзивного образования предполагает свои особенности, а это определение особенностей в организации урока и раскрытия сущности и особенностей инклюзивного образования. А также выявление методических подходов к организации учебной деятельности, путем определения эффективных способов организации в условиях инклюзии. В основе концепции инклюзивного образования лежит безоговорочное право детей с ограниченными возможностями здоровья и их родителей на выбор образовательной системы, которая будет наиболее эффективна для того или иного ребенка. [5, с. 98] Вот что необходимо преодолеть педагогу, который работает с детьми коррекционных групп:

- непроизвольность движений;
- боязнь нового места, общения с незнакомыми людьми;
- речевые нарушения или отсутствие речи;
- замкнутость, неактивность детей;
- неустойчивое внимание;
- слабая музыкальная память;
- интонационная невыразительность;

– ритмичность.

Включая детей с ограниченными возможностями здоровья в уроки музыки, мы даем им шанс быть в учебной среде со своими здоровыми сверстниками. Все дети, независимо от наличия специальных музыкальных способностей, имеют возможность самореализоваться, научиться слушать и понимать музыку. Пение в ансамбле и игра на детских музыкальных инструментах в оркестре, а также выступления на концертах не только развивают музыкальные способности таких учащихся, но и позволяют им почувствовать себя важной, значимой частью единого коллектива. Помимо общих задач, на уроках музыки решаются и следующие коррекционные задачи: нормализация и регуляция психических процессов (внимания, памяти, воображения, мышления, процессов возбуждения и торможения); укрепление двигательного аппарата, улучшение координации движений; формирование правильной осанки; развитие артикуляционного аппарата, дыхания, мелкой моторики. Методика и технология организации работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья на уроке музыки включает в себя ряд коррекционных мер: организация охранительного речевого режима; регуляция эмоционального состояния; развитие моторных систем организма; формирование речевого дыхания, навыков рациональной голосоподачи и голосоведения; развитие планирующей функции речи при этом эффективность методики и технологии организации работы на уроке музыки с подростками с ограниченными возможностями здоровья достигается путем внедрения в традиционный урок музыки разработанных методов, приемов и форм работы, оказывающих позитивное коррекционное воздействие на подростков. [2,с.276] В начальном курсе музыки для классов инклюзива используется облегченный музыкальный материал для слушания произведений, и песенный репертуар подбирается с учётом психологического развития. Знакомство с песенным репертуаром и с творчеством композиторов формируют разнообразно организованную предметно-практическую деятельность учащихся с раздаточным материалом, это карточки, при обязательном речевом сопровождении. Такая работа способствует развитию и коррекции зрительного восприятия, зрительно-моторной координации, моторной ловкости, мышления и речи детей, формирования у них интереса к урокам музыки и познавательной активности. [3,с.221] Необходимым условием успешности работы с такими детьми является эмоциональность педагога и развитие детских эмоций. На музыкально-коррекционных занятиях мы не ставим себе целью развитие у детей с ООП музыкальных способностей и овладение

ими навыками музыкально-практической деятельности. Основные элементы занятий направлены на решение значимых для жизни ребенка проблем: развитие эмоциональной сферы личности; стимулирование собственной игровой, коммуникативной и речевой активности ребёнка; развитие и коррекцию психических процессов, моторики; формирование произвольной регуляции поведения. Важны и эффективны индивидуальные занятия, но групповые формы музыкально-коррекционных занятий имеют ряд преимуществ: – возможность оказать психокоррекционную помощь наибольшему количеству детей; можно использовать наибольшее количество различных упражнений, как на гармонизацию эмоциональной сферы отдельного ребёнка, так и на гармонизацию межличностных взаимодействий в группе. Для достижения оптимальных результатов на групповых музыкальных психокоррекционных занятиях целесообразно строить их в плане равномерного распределения психофизической нагрузки и проводить по следующей схеме:

1. Приветствие.
2. Ритмическая разминка.
3. Упражнения для развития мелкой моторики, упражнения для развития речевых и мимических движений.
4. Пение.
5. Слушание музыки и игра на детских музыкальных инструментах.
6. Танцы, хороводы.
7. Коммуникативные, ритмические игры и игры по правилам.

Часть детей с коррекцией в развитии имеют системное нарушение речи, что сказывается на процессе усвоения музыкального материала. Одной из коррекционных задач обучения этих школьников является развитие всех сторон речи. В связи с этим следует целенаправленно добиваться активного использования музыкальной терминологий. Полезно побуждать школьников сопровождать речью свою предметно-практическую и умственную деятельность. Процесс обучения пению ребенка с ООП длителен и сложен, поскольку требует интенсивной мыслительной активности и интеллектуального напряжения, но в результате формируется вокальная и исполнительская культура, умение прислушиваться к инструментальному сопровождению, одновременно осуществляется коррекция имеющихся отклонений в развитии. Пение развивает у детей вокальный слух, умение различать высоту звуков, их длительность, ритм, ладовое чувство, умение определять правильное и неправильное исполнение, слушать себя во время пения и слышать других,

приобщает к исполнительской деятельности, развивает художественно-эстетический вкус. Учитывая особенности развития и восприятия детей с ООП, нужно подбирать соответственный этому песенный материал, который должен выполнять не только этическую, нравственную и эстетическую функцию, но и способствовать умственному, физическому и творческому развитию, используя при этом игровые моменты для развития и поддержания интереса к музыкальной деятельности. При регулярной и правильной певческой деятельности на уроках музыки улучшается и физическое здоровье детей, а значит, пение можно рассматривать, как физиологический процесс. Ритмодекламация – чтение стихов на фоне ритмического или музыкального сопровождения. Отстранение от пения здесь связано с упрощением интонационного процесса (проще и естественнее для ребенка говорить) и направлено на развитие речевого и музыкального слуха. Специально подобранные четверостишия помогают детям почувствовать ритм.

Применение ритмодекламации помогает формированию естественного звучания голоса, выработки речевого дыхания, выразительности исполнения. Логопедическая ритмика — сочетание слова с движением или пением, способствующим нормализации речи. Способствует развитию речевой моторики для формирования артикуляционной базы звуков, темпа и ритма речи, правильного дыхания, слухового внимания, мимики, двигательных умений и навыков. Применяя на занятиях логопедическую ритмику, дети учатся соотносить свои движения с определенным темпом и ритмом, а музыкальное сопровождение развивает слух, музыкальную память. Особое внимание стоит уделить обучению игре на детских музыкальных инструментах, оценивая большую значимость этого вида музыкальной деятельности.

Использование музыкальных инструментов на уроке музыки и ритмики вызывает огромный интерес у учащихся с ограниченными возможностями здоровья, вносит разнообразие на уроке, помогает развитию слуха: ладогармонического и тембрового, звуковысотного и метроритмического, динамического и архетонического, или чувства музыкальной формы, а также помогает развитию чувства ритма и основных двигательных навыков и умений. Музицирование на инструментах активизирует музыкальную память и творческое воображение детей, концентрирует внимание, развивает восприятие и фантазию, активизирует творческие способности, учит понимать и любить музыку, эмоционально отзываться на разные её характеры, способствует формированию эмоциональной сферы ребенка, его

душевного здоровья. Эмоционально-положительный контакт делает детей добрее и отзывчивее, ибо музыка передается «от сердца к сердцу». Вот почему инструментальное музицирование входит в программу по музыкальному обучению и воспитанию для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Совместное музицирование в оркестре решает и психологические проблемы общения: застенчивый ребенок, участвуя в такой музыкальной деятельности, может почувствовать себя в центре жизни; неуправляемый ребенок подчинится единому, строгому замыслу; одаренный ребенок сможет воплотить свои творческие фантазии. Играя на музыкальных инструментах в оркестре, дети не только глубже постигают характер, настроение, жанровые особенности и формы произведения, но и через игру учатся передавать их. Музыка влияет на человека через ритм. Все функции организма подчинены ему: ритмично бьется сердце, дышат легкие, выполняются двигательные функции. Платон видел в музыке отличное средство для выработки характера. Учитель должен проявлять гибкость и творчество в подготовке и проведении уроков музыки. Материалы типовых школьных учебников часто не могут удовлетворить особых образовательных потребностей школьников с трудностями в обучении. Учителю необходимо уметь найти или самостоятельно создать промежуточные, подготовительные, тренировочные вариативные, частично–поисковые задания и упражнения для учащихся своего класса с учетом их индивидуальных и типологических особенностей.

Литература

1. Забрамная С.Д., Исаева Т. Изучаем обучая. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2002. 112с.
2. Цикото Г.В. Коррекционно-развивающие занятия с детьми. М.1991.- 158с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ПРОГРАММ ДЛЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Кожанова М.Д., учитель-логопед
КГУ «Средняя общеобразовательная школа №15 г.Павлодар»

***Аннотация.** В этой статье я делюсь опытом использования специализированных компьютерных программ в логопедической практике: (обучающих, развивающих и диагностирующих) для коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими нарушения речи. Более подробно рассматриваю возможность использования программно-дидактического комплекса «Логомер» и интерактивные развивающие игры «Мерсибо». Хочу отметить, что использование специализированных компьютерных программ и технологий в коррекционно-развивающем процессе позволяют повысить эффективность работы учителя-логопеда и позволяет сочетать коррекционные и учебно-развивающие задачи логопедического воздействия.*

***Ключевые слова:** дети с особыми образовательными потребностями, интерактивные игры, коррекционно-развивающая работа, нарушения речи.*

Современное образование уделяет особое внимание детям с особыми образовательными потребностями. Недавно введенное понятие для данной категории детей как «дети с особыми образовательными потребностями» подчёркивает необходимость инклюзивного подхода в обучении и воспитании. Этот подход подразумевает создание таких условий, которые помогают интегрировать детей в среду сверстников без ограниченных возможностей здоровья.

С развитием инклюзивного образования в общеобразовательной школе наблюдается усиление неоднородности состава обучающихся по уровню их умственного, речевого и психофизического развития. Успешная диагностика и знание сложной структуры дефекта обеспечивают верное направление коррекционной работы. Корректируя первичный дефект, мы органично воздействуем и на другие дефекты личности школьника.

Для повышения эффективности процесса коррекционно-логопедического воздействия использование в работе специализированных компьютерных программ даёт учителю-логопеду решение таких задач как:

- Повышение мотивации детей к логопедическим занятиям;
- Формирование сотрудничества и новых форм общения между воспитанником и учителем-логопедом;

- Адекватная оценка учащимся своих действий во время занятий с компьютерной программой;
- Положительное эмоциональное состояние учащегося в процессе занятий, как залог успешности.

Применение в коррекционной работе компьютерных игр способствует лучшему усвоению пройденного материала, развитию всех когнитивных функций: способности понимать, познавать, воспринимать и перерабатывать полученную информацию.

В этом учебном году у нас появилась возможность расширить предметно-пространственную среду в школе при помощи современных информационных средств. Одним из этих средств является интерактивный стол, который делает обучение креативным и интересным. В состав комплектации интерактивного стола входит программно-дидактический комплекс «Логомер» и интерактивные игры «Мерсибо». В рамках комплексного подхода к коррекции речевых нарушений я включила данный материал в свою работу, который позволил мне оперативно подбирать и использовать материалы для обследования детей и проведения занятий.

Интерактивные игры имеют много преимуществ.

Они -многофункциональны, занимательны, современны. Подходят для индивидуальных и групповых занятий с детьми. В процессе занятия я использую как: в начале- для включения ребенка в работу, в середине-для подачи основного материала, или в конце - для закрепления полученных знаний, как поощрительный момент.

Интерактивные игры позволяют мне вести работу последующим направлениям:

- Обследование;
- Артикуляционная и мимическая моторика;
- Просодические компоненты речи (дыхание, темп, ритм);
- Фонематические процессы, фонематический анализ, синтез;
- Лексико-грамматические средства языка;
- Связанная речь;
- Мелкая моторика;
- Обучение чтению.

А также игры: на активизацию мышления, внимания, памяти; печатные материалы для продолжения занятий вне компьютера.

На практическом этапе значимость работы заключается в следующем: специально подбираю материал для работы с детьми, учитывая уровень речевого развития, возраст ребенка, используя принцип «от простого к сложному».

1. Игры по правильному звукопроизношению- неограниченную пользу приносит в развитии органов артикуляции интерактивная артикуляционная гимнастика, которая позволила более эффективно за короткий срок провести подготовительный этап постановки звуков, что дало общую положительную динамику. Настройки дают возможность выбирать комплекс упражнений на определённый звук. Для постановки звуков [л] игровой комплекс «Клоун и голубь» дети помогают клоуну. Для звука [р] «Где мой рык» помогают Тигрёнку и сами учатся рычать. Для постановки свистящих «Суслик свистозвон» бери пример с суслика, и ты научишься свистеть и звенеть. Дополнительные настройки к игре позволяют отключать голос диктора.

2. Игры на развитие дыхания, формирование правильного длительного выдоха, целенаправленной воздушной струи. Игры с микрофоном -«Нет сорнякам», «Ветерок и жуки», «Букет для мамы», «Снежинки», «Торт со свечками». Дети стараются правильно подуть в микрофон, чтобы на экране увидеть меняющуюся картину. На начальном этапе работы, во время диагностики, при установлении контакта с детьми, также на фронтальной деятельности по лексическим темам активно использую различные неречевые звуки. Это такие игры на развитие слухового внимания и памяти «Загадки звуков», «В гостях у жучков» и т.д.

3. Активно использую в работе игры на развитие фонематического слуха и звуко-буквенного анализа. Герои этих игр научат детей выделять гласные звуки, находить ударение в слове, определять место звука в слове, анализировать звуко-буквенный состав слова. Выбирая в настройках нужную букву, можно менять содержание игры на каждом занятии. «Бедный дракончик», «Паровозики» (Работа с гласными звуками над ударением), «Свинки-копилки» (Соотнесение трёх гласных звуков с буквой разной сложности)

4. На этапе автоматизации и дифференциации поставленных звуков в слогах, словах, предложениях и стихотворных текстах, чистоговорках активно использую игры «Бедный козлик», «Попугай», «Шар недотрога», «Тихий час», «Машки-матрёшки». При дифференциации звуков: «Аленький цветочек», «Весёлые рыбаки» и т.д. Игры представлены от самых простых, на звукоподражание, до сложных Бродилок.

5. Развитие лексико-грамматических категорий речи использую игры по лексическим темам, уточняю, расширяю словарный запас «Витрина магазина» (сезонная одежда), «Дикие животные», «Домашние животные», «Мы едем, едем» (виды транспорта) и другие.

Грамматика: «Игры на пеньке» (единственное и множественное число), «Кто за кем» (использование предлогов). Для развития связанной речи использую игру по составлению рассказов по серии картинок «Что сначала-что потом». Ребёнок должен сначала разложить картинки в правильной последовательности, а затем составить рассказ.

Таким образом, практика показывает, что использование специализированных компьютерных программ в коррекционно-развивающей работе позволяет сочетать коррекционные и учебно-развивающие задачи логопедического воздействия, учитывая закономерности и особенности общего развития детей. Дети получают эмоциональный и познавательный заряд, вызывающий у них стремление разглядеть, действовать, играть, возвратиться к данному занятию опять.

Литература

1. Сайт Мерсибо. [Электронный ресурс]. URL:<https://mersibo.ru/>
2. Груздева Ю.В. Применение интерактивных технологий в работе учителя-логопеда//Образование и воспитание. 2021 №4(35). С.3-5
3. Елисеева И.Г., Ерсарина А.К. Методические рекомендации Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе. -Алматы 2019.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Конурбаева З.С., учитель специальной организации образования
КГУ «Специальная школа-интернат №4» управления образования
Павлодарской области, акимата Павлодарской области

Аннотация. В данной статье делюсь об особенностях работы с детьми с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзии. Дети с особыми образовательными потребностями – это активные участники образовательного процесса и вопросы их обучения, развития и образования актуальны. Недостаточно просто сформировать у этих детей определенный объем жизненных компетенций (навыков самообслуживания, культурно-гигиенических и культурно-коммуникативных навыков), но и необходимо дать определенный объем знаний, умений и навыков в контексте с индивидуальной программой обучения.

Ключевые слова: дети с особыми образовательными потребностями, нарушение интеллекта, инклюзия.

В работе с детьми с ООП необходимо учитывать индивидуальные особенности развития каждого ребенка. Учащиеся с нарушением интеллекта испытывают значительные трудности при усвоении программного материала по основным учебным предметам (математика, чтение, письмо). Эти трудности обусловлены особенностями развития их высших психических функций. У данной категории детей отмечается значительное отставание в познавательном развитии.

Понятие умственно отсталый ребенок включает в себя весьма разнородную массу детей, которых объединяет наличие повреждения мозга.

Нарушение интеллекта (умственная отсталость) – это стойкое, необратимое нарушение познавательной деятельности, всех психических функций с особым недоразвитием абстрактно – логического мышления, возникающее вследствие органического поражения головного мозга.

Особенности познавательных процессов умственно отсталых детей:

- Патологическая инертность нервных и психических процессов;
- Интеллектуальная пассивность, равнодушие к происходящему;
- Снижение мотивации деятельности;
- Тугоподвижность, стереотипность мышления;
- Нарушение критичности мышления;
- Нарушение операционального и организационного компонентов мыслительной деятельности;
- Недостаточность, недифференцированность и бедность восприятия;
- Низкая точность и прочность запоминания;
- Непреднамеренность запоминания;
- Нарушения речи;
- Низкая целенаправленность деятельности.

Индивидуальная программа обучения, подготовленная для ученика с нарушениями интеллекта, построена таким образом, чтобы была понятна и могла способствовать раскрытию его потенциала, нацелена на повышение успешности ученика, отвечала его особым образовательным потребностям.

Особые образовательные потребности ребенка с нарушениями интеллекта, обусловленные особенностями его психофизического развития, состоят в следующем:

- коррекции нарушений психических процессов, речи, моторики;

- обеспечении доступности содержания учебного материала, который адаптирован с учетом возможностей ребенка указанной категории;
- опоре на предметно-практическую деятельность, наглядные методы, а также специфические приемы при изучении программного материала;
- введении учебных предметов, способствующих формированию представлений о природных и социальных компонентах окружающего мира;
- развитии коммуникативных умений (вербальных и невербальных);
- целенаправленном обучении «переносу» сформированных знаний, умений и навыков в новые ситуации взаимодействия с действительностью.

Детям данной категории труднее дается обучение и главным приоритетом в работе с ними является индивидуальный подход с учетом психофизических особенностей ребенка.

Поэтому поиск, использование активных форм, методов и приёмов обучения является одним из необходимых средств повышения эффективности коррекционно-развивающего процесса в работе учителя.

Общие принципы и правила коррекционной работы:

- Индивидуальный подход к каждому ребенку.
- Предотвращение наступления утомления (физминутки, динамические и музыкальные паузы)
- Использование методов и приёмов работы, активизирующих познавательную активность обучающихся, развивающих и формирующих необходимые учебные навыки.
- Проявление педагогического такта (общаться с ребенком на позитивных нотах, никогда не повышать на него голос, быть сдержанным, вежливым, доброжелательным).

При организации учебного процесса педагог должен руководствоваться следующими принципами:

- Обучение должно быть направлено на ослабление недостатков в познавательной деятельности и на формирование личностных качеств;
- Наиболее эффективным средством формирования установки на восприятие учебного материала является использование проблемных ситуаций;

- Необходимо разнообразие методов обучения и видов учебной деятельности на уроке;
- На уроке должны рационально сочетаться словесные, наглядные и действенные методы.

В заключении необходимо отметить то, что при работе с детьми с особыми образовательными потребностями надо учитывать структуру дефекта для эффективного обучения.

Литература

1. Бородулина С.Ю. Коррекционная педагогика. – М., 2009.
2. Основы специальной психологии/ Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева и др.; Под ред. Л. В. Кузнецовой. – М., 2002.
3. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника. – М., 1986.

УЧАЩИЙСЯ С РАС В КЛАССЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Крамаренко А.В., педагог-ассистент,
«Средняя школа №21», г. Петропавловск

Аннотация. В данной статье рассматриваются сложности, с которыми сталкиваются педагоги-ассистенты во время работы с детьми с расстройством аутистического спектра. Даны рекомендации по организации учебной деятельности детей с РАС.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, обучение, методы обучения, инклюзивное воспитание, стимул, вознаграждение, агрессивное поведение.

В последнее время во всем мире, в частности в Республике Казахстан наблюдается рост количества детей с расстройством аутистического спектра (РАС). Расстройство аутистического спектра – это нарушение нервного развития, характеризующееся проблемами социального взаимодействия, двигательными и поведенческими стереотипами. Это расстройство встречается все чаще, при этом РАС диагностируется во всех этнических, расовых и социально-экономических группах.

В МКБ-10 расстройства аутистического спектра не выделены в отдельную категорию, но они входят в раздел: общие расстройства психологического развития (F84). В новой версии классификатора (МКБ-11) для РАС введена отдельная диагностическая единица

«Расстройство аутистического спектра» [1]. По словам заведующей отделом реабилитации Национального научно-практического центра развития специального и инклюзивного образования Республики Казахстан З. Джангельдиновой: «В 2020 году диагноз аутистического расстройства выявили у 6 771 ребенка, то в 2022 году – у 12 087 детей». Статистическая картина среди детей до 18 лет на начало 2023 года следующая:

- 1052 – дети с аутизмом раннего возраста;
- 4331 – дети с аутизмом дошкольного возраста (от трех до пяти лет);
- 6704 – дети с аутизмом от шести до 18 лет [2].

Дети с РАС имеют свои яркие особенности личности, такие как: отсутствие интереса к взаимодействию с внешним миром, отрешенность; проявление стереотипий – повторяющееся поведение, имеющее топографическую схожесть реакций и проявляющееся с определенной периодичностью, способствует аутостимуляции; обсессивно-компульсивное поведение – выполнение определенных ритуалов; аутодеструктивное поведение, причиняющее вред и боль ребенку, данное поведение может произойти в любой момент, к примеру из-за перегрузки нервной системы от большого количества раздражающих стимулов (звуковых, зрительных, сенсорных); полевое поведение и т.д. Данные черты в разной степени проявляются у детей с этим диагнозом. Есть и высокофункциональные дети-аутисты, которые в какой-то степени могут взаимодействовать с внешним миром, поддерживать диалог с собеседником, у них могут сохраняться стереотипии, вокализации, ритуалы, но реакция на несоблюдение маршрута или привычного поведения будет не такой яркой, не будет плача, крика и агрессии к себе и окружающим.

Помимо личностных характеристик есть еще особенности восприятия информации. Гиперчувствительность в слуховой сфере приводит к тому, что многие шумы воспринимаются преувеличенно, а многие звуки - искаженно. У ребенка с гиперчувствительностью в поведении присутствуют следующие признаки:

- ребенок выглядит рассеянным, ошарашенным, зажимает уши, когда все вокруг смеются, шумят, разговаривают;
- ребенок может слышать звуки, разговор на большом расстоянии.

При проблемах в зрительной сенсорной системе ребенок может демонстрировать особые формы поведения, например, избегать яркого света, видов активности, при которых необходимо групповое

движение, глазного контакта. Также он может пугаться движущихся предметов, плохо оценивать расстояние.

В других случаях, наоборот, детей привлекают движущиеся, яркие и мигающие объекты, а на неподвижных объектах они с трудом удерживают внимание. Они сами двигаются, крутят головой, например, во время письма [3, с. 15-17].

Таким образом, большинство детей с РАС в разной степени испытывают трудности в восприятии разного рода сенсорной информации. Эти особенности приводят к специфическим формам поведения, которые, собственно, и указывают на наличие сенсорной дисфункции. Эти формы поведения несут защитную функцию, помогают ребенку успокоиться в стрессовой ситуации или компенсируют нарушения в других сенсорных сферах. Понятно, что описанные сенсорные дисфункции могут серьезно затруднять даже повседневную жизнь дома, не говоря уже о посещении школы, дошкольных учреждений и других мест вне дома. Они могут препятствовать обучению и взаимодействию с другими людьми. В связи с этим помощь детям с РАС обязательно должна включать мероприятия, направленные на улучшение функционирования сенсорных систем [3, с. 17].

На данный момент существует множество приемов и методов обучения детей с аутизмом. Это и ранняя Денверская модель, Floortime, ТЕАССН, АВА-терапия и методы сенсорной интеграции. Все эти методы обучения направлены на адаптацию среды для обучения ребенка и адаптацию, научению ребенка выполнять произвольную познавательную деятельность, выстраивать коммуникацию, устанавливать связь между приемлемым поведением и вознаграждением, расширение количества времени, направленного на обучение и сокращение частоты случаев обсессивно-компульсивного и деструктивного поведения.

Для обучения ребенка с РАС в общеобразовательной школе важно, чтобы ребенок был обучен социально-бытовым навыкам, мог сидеть за партой, т.е. не проявлял полевого поведения, и заниматься учебной деятельностью непрерывно определенный промежуток времени, хотя бы 10-15 минут. Также неуместно наличие агрессии к себе и окружающим. Поэтому поступая в школу ребенок с РАС, также как и нормотипичный ребенок должен обладать определенными навыками для успешного обучения в школе.

На данный момент в Республике Казахстан Ерсариной А.К., Джангельдиновой З.Б., Айтжановой Р.К. разработана специальная развивающая программа для детей с аутизмом. Данная программа

направлена на развитие наиболее важных сторон развития аутичного ребенка – общения, социального взаимодействия и социализации и не преследует цели формирования всех возрастных или академических речевых, когнитивных и других навыков. Главный критерий разработанной программы - эффективность эмоционально-коммуникативного развития, социальной адаптации и социализации в интересах ребёнка с РАС [4, с.4].

Также по рекомендации ПМПК детям с ООП рекомендуются педагоги-ассистенты, которые осуществляют психолого-педагогическое сопровождение, оказывают помощь детям с особыми образовательными потребностями во время организационной учебной и иной деятельности в организации образования, осуществляют наблюдение и ведут сбор данных о ребенке с ООП [5].

Учитывая все вышеизложенное и опыт нашей работы, мы составили общие рекомендации, которые помогают избежать некоторые сложности, возникающие во время учебной деятельности:

- наличие визуального расписания на каждом уроке «сначала-потом», если ребенок не говорит или трудно понимает устные инструкции;
- соблюдение режима «работа-отдых», к примеру 10-15 минут активной учебной деятельности, далее отдых (раскраска, пластилин, аппликации);
- стараться чаще контактировать с учеником, обращать на него свое внимание, объяснять темы, давать задания, принимать участие в контроле поведения;
- строить краткие, упрощенные инструкции, по возможности сопровождать их изображениями. Голос должен быть спокойным и плавным;
- давать возможность сформулировать отсроченные ответы, не торопить;
- давать тот объем заданий, который ученик может выполнить в течении урока, с учетом времени на отдых;
- не реагировать в острой форме на повторяющиеся «стимы», а наоборот стараться успокоить и переключить внимание ученика с раздражающего фактора;
- у ребенка с особенностями проприоцептивной системы должна быть возможность «выплеска» накопившегося мышечного напряжения. Например, использование для мышечного расслабления элементов песочной терапии, сенсорного мешка, компрессионного жилета, балансира и пр.

Данные рекомендации могут облегчить процесс сопровождения ребенка с РАС в общеобразовательной школе, не нарушая целостный педагогический процесс и помогая адаптироваться учащемуся к классно-урочной системе. Также развитие инклюзивного образования положительно сказывается на всех участниках образовательного процесса, помогая детям взаимодействовать друг с другом, развивая толерантность, уважение и любовь к окружающим.

Литература

1 https://www.defectologiya.pro/zhurnal/rasstrojstvo_autisticheskogo_spektra_u_detej_prichinyi_ras_simptomyi_vidyi_i_diagnostika/

2 <https://www.zakon.kz/obshestvo/6388274-v-kazahstane-rastet-chislo-detej-s-autizmom.html>

3 Сенсорные особенности детей с расстройствами аутистического спектра. Стратегии помощи. Методическое пособие / Манелис Н.Г., Никитина Ю.В., Феррой Л.М., Комарова О.П. / Под общ. ред. А.В. Хаустова, Н.Г. Манелис. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2018. 70 с.

4 С71 Специальная развивающая программа для детей с аутизмом/Ерсарина А.К., Джангельдинова З.Б., Айтжанова Р.К.- Алматы, ННПЦ КП, 2020. - 169 с.

5 Приказ Министерства образования и науки Республики Казахстан от 13 июля 2009 года №338. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 17 августа 2009 года №5750.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНЖЕНЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Крупченко Е.Г., воспитатель
КГКП «Специальный ясли-сад № 82 г.Павлодара»
отдела образования г.Павлодара, управления образования
Павлодарской области.

***Аннотация.** Применение инженерных технологий в коррекционной работе позволяет детям овладеть действиями перцептивного моделирования, а педагогам реализовать систему лечебно-восстановительной и коррекционно-педагогической работы с детьми с нарушениями зрения.*

***Ключевые слова:** инженерные технологии, мышление, коррекционные работы, лечебно-восстановительные работы, зрение, конструктивная деятельность, дистанционное обучение.*

Дети, посещающие детский сад, имеют зрительные нарушения, сопровождающиеся вторичными отклонениями. Дефект зрения влияет

на восприятие окружающего мира и социализацию личности. Поэтому восстановление и тренировка зрительных функций крайне важны для детей.

Для повышения эффективности лечения на специальных медицинских аппаратах необходима обязательная пропедевтическая подготовка детей с нарушением зрения к такой работе.

Использование инженерных технологий в коррекционной работе с детьми с нарушением зрения рассматривается как эффективный педагогический инструмент, поддерживающий интерес ребенка к лечению. В связи с этим возрастает значение воспитателя в воздействии на результат восстановления зрения.

Цель данной работы: определить эффективность использования инженерных технологий в коррекционной работе с детьми с нарушением зрения.

Для достижения поставленной цели руководствовались **гипотезой**: использование инженерных технологий в коррекционной работе с детьми с нарушением зрения позволит:

- существенно повысить уровень сформированности сенсорных эталонов у дошкольников с нарушением зрения;
- активизировать конструктивную деятельность дошкольников, одновременно способствуя совершенствованию развития личностной сферы ребенка;
- достичь более высокого развития мелкой моторики рук, зрительных функций;
- подготовить детей к аппаратному лечению [1]

Работа в преаппаратный период с использованием инженерных технологий проводится через разные **формы** организации деятельности:

- групповую, - подгрупповую, - индивидуальную.

При использовании инженерных технологий в коррекционной работе придерживаемся *принципов обучения*:

1. Принцип последовательности; систематичности; наглядности; творчества и успеха.

2. Принцип учёта индивидуальных особенностей; интегрированного подхода.

3. Принцип возрастной адекватности. Соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития дошкольников.

4. Принцип формирования познавательных интересов и познавательных действий, поддержки инициативы детей.

5. Принцип социального партнерства «воспитанник – педагог – семья».

Подобраны различные **методы и приемы** работы при использовании инженерных технологий в коррекционной работе с детьми с нарушением зрения. Некоторые из них: наглядный, информационно-рецептивный, репродуктивный, практический, частично-поисковый и т.д. [1, 2, с.2]

В коррекционной работе с детьми применяем наборы **LEGO**, которые побуждают работать в равной степени и голову, и руки, и глаза ребенка.

Лего-конструирование готовит детей к пониманию современных технологий, с помощью моделей, которые ребенок создает своими руками, он сам «строит» свое знание, свой интеллект. А в работе с детьми с особыми образовательными потребностями помогает и физическому развитию.

В силу своей педагогической универсальности наборы LEGO оказываются наиболее предпочтительными наглядными пособиями и развивающими игрушками в коррекционной работе с детьми.

Конструктор LEGO не вызывает у ребенка негативного отношения, и вся коррекционно-развивающая работа воспринимается им как игра.

Поскольку конструктор можно расположить не только на столе, но и на полу, на ковре, и даже на стене, ребенку во время занятия нет необходимости сохранять статичную сидячую позу, что особенно важно для соматически ослабленных детей.

К области инженерных технологий так же относится **конструирование из геометрических фигур**.

Дети конструируют на разноцветных фонах из определенного набора плоских геометрических фигур. В процессе нахождения детьми геометрических фигур нужного размера, формы, цвета идет зрительный поиск, что очень важно в период повышения остроты зрения ребенка.

Другой разновидностью инженерных технологий является более сложный **конструктор – металлический**. Соединяя детали согласно схеме, ребенок своими руками создает модель автомобиля, мотоцикла, вертолета и многих других интересных предметов.

Занятия с мелкими деталями в первую очередь тренирует мелкую моторику, которая в свою очередь влияет на развитие речи и зрительных функций.

Применение инженерных технологий в коррекционной работе с детьми с нарушением зрения позволяет:

- использовать данные виды конструкторов при подготовке детей к лечению на аппаратах;

- овладеть действиями перцептивного моделирования;
- реализовать систему лечебно-восстановительной и коррекционно-педагогической работы с детьми с нарушением зрения [3, с.4-5].

При проведении коррекционных занятий с использованием графического образца придерживаемся определенной последовательности *этапов работы*, которые обеспечивают формирование целостно-расчлененного представления о конструируемом объекте:

- назвать изображенный на схеме предмет; - указать его функцию;
- обследовать: выделить основные части, установить пространственное расположение частей, выделить детали в основных частях постройки, установить пространственное расположение этих деталей;
- перенос в плоскость, показ картинок, слайдов, фотографий с изображением деталей конструктора.

Систематическое проведение анализа образцов графических изображений по схеме обеспечивает усвоение темы и последующее ее использование.

На следующих этапах используем ориентиры: штриховка, цветовые сигналы, которые обращают внимание детей на то, что необходимо выполнить соединение деталей или на опорные элементы конструкции.

С целью активизации мышления ребенка в конце занятия проводим логические задания: «Поставь матрешку там, где указано на чертеже». Сначала место обозначается цветовым сигналом, а в последствии, просто указывается указкой. Это позволяет закреплять умение соотносить элементы чертежа с элементами постройки.

Занятия с использованием инженерных технологий организовываем разными способами: - повторить по образцу; - выполнить по словесному описанию; - самостоятельная работа.

На первом этапе даем готовые шаблоны. Вместе с детьми устанавливаем название данных фигур, деталей. Обследование конструкций развивается под руководством взрослого. В 2-3 года это делает взрослый. В 3-4 года ребёнок не только называет предметы, но и выделяет их основные части, указывает некоторые детали.

В 4-5 лет ребенок достаточно хорошо различает основные части по величине и форме, устанавливает их расположение относительно друг друга.

Старший дошкольный возраст – ребёнок может провести самостоятельный анализ образца или конструкции, выделить части, определить их назначение и пространственное расположение.

Следующий этап- обсуждение: называем детали, какого цвета и размера использовались для изображения.

В работе с детьми с нарушением зрения разнообразные средства наглядности применяются в значительно большей степени, чем в работе с нормально видящими детьми. И к ним предъявляются определенные **требования**:

Чертежи изготавливаются в черно-белом изображении, с четким контуром фигур; для демонстрации – в 1,5 – 2 раза больше установленных размеров.

- размеры чертежей, их элементов зависят от зрительных нагрузок конкретно для каждого ребенка и демонстрируются на подставках.

- демонстрация образца постройки организуется на цветном фоне.

Оборудование должно быть - максимально яркое или с контрастным рисунком, рассчитано на осязательное восприятие;

- из различных материалов, разные по размеру, весу, форме. Не рекомендуются игрушки из очень мягких материалов, которые легко деформируются при обследовании, а также с большим количеством деталей.

Тщательно продумываем удобное размещение пособий и использование технических средств в коррекционной деятельности с учетом остроты зрения и окклюзии. Для детей со сходящимся косоглазием для схем и образцов используем подставку, а с расходящимся косоглазием их располагаем на столе [4, с. 15-16; 23].

Разработана и составлена картотека дидактических игр по этапам лечения и возрастным особенностям дошкольников, способствующих подготовке к аппаратному лечению.

Проводимая работа проходит в тесном сотрудничестве с родителями, через разные формы работы:

- Дистанционное обучение; Онлайн – занятия - совместная работа детей и родителей «Мы с папулей посидим и игрушку смастерим»;
- Консультации, родительские собрания посредством программы Zoom; Организация мероприятий, направленных на распространение семейного опыта; Флэшмоб «Конструируем дома» по средством программы Zoom.

- Выставки, фотовыставки детских работ и совместные тематические выставки детей и родителей.

Для самостоятельной и совместной работы дома предлагаем родителям задания по развитию зрительного восприятия посредством конструирования.

По разработанным критериям, в каждой возрастной группе в начале и в конце года проводится диагностика, которая позволяет выявить уровень развития зрительного восприятия и конструктивных способностей.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что использование инженерных технологий в коррекционной работе повысило мотивацию детей к выполнению трудной работы - лечение на специальных медицинских аппаратах.

Литература

1. Типовая учебная программа дошкольного воспитания и обучения. Приложение к приказу Министра просвещения Республики Казахстан от 14 октября 2022 года № 422.

2. Лусс, Т.В. Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью ЛЕГО / Т.В. Лусс. – М., 2003. - с.104.

3. Парамонова Л.А. Конструирование как средство развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста: учебно-методическое пособие. - М.: Академия, 2010.- с.72.

5. Григорян Л.А., Кашенко Т.А. Комплексное лечение косоглазия и амблиопии в сочетании с медико-педагогическими мероприятиями в 7. специализированных дошкольных учреждениях. М.,1994 г.- с.25.

ӘР БАЛА – БІР ЖҰЛДЫЗ, ЖАРҚЫРАУЫНА КӨМЕКТЕС

Кудысбекова Б.К.

Алматы қаласы, Медеу ауданы, №172 мектеп-гимназиясы. Логопед -
мұғалімі

***Аңдатпа:** Инклюзивті білім беру мүмкіндігі шектеулі балаларды дамыту мен оқытудың тәсілі ретінде. Бұл үшін осы оқытуды жүзеге асыруға және нәтижелерге қол жеткізуге көмектесетін арнайы заманауи технологиялар бар. Осылайша, қоғамдағы ерекше адамдарға бейімделуге және қарапайым адамдармен байланыс орнатуға көмектеседі.*

***Түйінді сөздер:** инклюзия, мүмкіндігі шектеулі адамдар, инклюзивті білім беру, инклюзивті білім беру технологиялары.*

Ерекше білімді қажет ететін кішкентай бүлдіршіндеріміз осы қоғамның мүшесі, әрі ертеңі. Сондықтан да олар еш уақытта ұстаздардың назарынан тыс қалмайды. Жеке көмек, қолдауға мұқтаж балаларды жүйелі түрде қолдау көрсету арқылы жұмыстар беріп, қызықтырудың арқасында жетелеу керек. Әсіресе, отбасының қамқорлығы мен тәрбиесінде, мейірімге толы сүйіспеншілік қажеттілігіне баса назар аудару. Жан-жақты дамыту барысында педагог арнайы-мамандармен тығыз байланыста жүргізілген бағыт-бағдар беру арқылы жақсы жетістіктерге жетуге болады. Дамуында ерекшелігі бар көптеген баланың сезім мүшесі, көру, есту ерекше дамиды. Ата-аналар мен мұғалімдер баланың өз бетінше жұмыс істеуін дамыта отырып, жұмыстарын осы артықшылықтарына сүйеніп істеуі керек, сол кезде жемісті болады.

Инклюзивті білім беру түрлері көбінесе тапсырманың түсінікті, нақты бірізділігі бойынша беріледі. Көп сөзден емес, диалогпен өтініш айтумен, заттардың атын толық атау барысында қолдану арқылы жұмыс жасау. Көмек беру кезінде баланың оқуға, үйренуге деген қабілетін де назарда алу керек. Егер балада даму деңгейі қатты артта қалған болса, онда үйрету кезінде физикалық көмекті пайдаланған дұрыс. Физикалық көмекті жүзеге асыру кезінде мұғалімнің, баланың артқы жағында отырып жұмыс істеген жақсы. Осылай отырған кезде бала ересектің бет-әлпетіне, көзінің қарау бағытына немесе дененің аңдаусыз қимылына бағдарлана алмайды. Балаға оқу жеңіл болу үшін дағдыны меңгеруге көмектесу керек. Көбінесе қиялы мен қоршаған ортаны қабылдауына бағытты түрде түзету, олардың толыққанды дамуына бірден бір өзіне қойған талабы, бейнелеу іс-әрекетіне қызығушылығы. Қол моторикасының дұрыс жетілуіне жағдай жасау, меңгеруіне септігін тигізу. Сондықтан, бейнелеуге баулу қазіргі таңда едәуір үлкен үлес қосқан, жүйелі жұмыс түрінің өзекті мәселелердің бірі болып отыр.

Балаларға, сурет салуды үйрету үшін қиял әлеміне кіру, көріп есте сақтау, елестету, ой-өрісін дамыту, белгілі іске икемін қалыптастыру, өнерге деген сүйіспеншілігін, қызығушылығын тәрбиелеу, бейімдеу мәдениетін үйрету. Бейнелеу арқылы заттың алыс, жақын, төмен, жоғары орналасқанын анықтау.

Түр – түсіне мән беру, бояуының қанық түсуіне назар аудару. Тек осыларды меңгере алғанда ғана сурет салудың күрделі түрі, заңдылықтарын тез қолдана алуына жол ашады. Ең алдымен сурет салмас бұрын тәртібімен таныстыру, мұқият тыңдау, алдына мақсат қою, шығармашылығын ояту. Әр жасалған дүниесін талқылау, мақтап-мадақтау. Түзету жұмыстары арқылы олардың сезім қабілетін кеңейту,

эмоциялар қалыптасады, қоршаған ортадағы заттар мен құбылыстарды түсінуге мүмкіндік береді.



Сурет салу іс-әрекетіне үйрету арқылы ерекше білімді қажет ететін балалардың дамуына, тәрбиеленуіне, түзетуіне үлкен үлес тигізуіне болады. Бұл туралы көптеген атақты дефектологтар да айтқан болатын. Мысалы; А.Н.Грабаров сурет салудың маңызы жайында айта келе, баланың жалпы дамуына, танымдық процестердің дамуына пайдасын көрсетеді. Ал, Л.С.Выготскийдың жүргізген зерттеулері бойынша, баланың сурет салу әрекетінің дамуын 4 кезеңге бөледі. Осы кезеңдерді өзіндік ерекшеліктері бар. Соны бейнелеу кезінде ескерген жөн.

1-кезең Қарапайым толық емес, схема түрінде салынған суреттер. Бұл суреттерді бала ес арқылы салады, объект туралы білетінін бейнелейді. Сондықтан да сурет объект өзгертіліп салынады.

2-кезең Схемалық суреттерден шынайы суреттерге ауысуымен сипатталады. Бұл жерде объектінің пропорциясы маңызды бөлшектері дұрыс бейнеленеді.

3-кезең Контурлы суреттермен сипатталады. Объектілер шынайы түрінде бейнеленеді. Көп адамдар осы кезеңмен ғана шектеліп қояды.

4-кезең сурет салушы жарық пен көлеңкені перспективаларды пайдаланады, қозғалысты бейнелейді. Бұл кезеңге жеткен суретшінің қиялы жоғары деңгейде дамыған деп саналады.

Суретті психологиялық жағынан талдау ерекше білімді баланың психикасын зерттеу кезінде кең пайдаланылатын. Әсіресе, таным процестерін, басқа адамдармен қарым-қатынас жасау ерекшеліктеріне ие.

Бейнелеу іс-әрекетін үйрету кезінде талдау, синтездеу, салыстыру, жалпылау сияқты ойды қажет ететін операцияларды қалыптастырмайынша мүмкін емес. Пішіні жағынан әр түрлі заттарды бейнелеу. Балалардың еңбегі жан – жақты зерттеуде немесе танып білуде үлкен орын алатын жұмыстың түрі «Суретті тест» өткізу. Сурет арқылы баланың қоршаған орта туралы түсінігін, оны қабылдауы

ерекшелігі, білім деңгейі және айналадағы құбылыстар мен оқиғаларға деген қызығушылығы көрінеді. Суретті талдау барысында тек мазмұнына ғана емес, сонымен бірге бала пайдаланған түстерге де аса мән беріледі. Мысалы: «суық», қара, қою көк түстерді көп қолданады, бойында ашу, ыза барын білдіреді. Ал «жылы», қызыл, қоңыр, сары ашық түстерді көп қолданса бала бойында мейірімділік, қамқорлық білінеді. Бала қандайда бір бейнені салу үшін түстерді таңдау сол кездегі көңіл-күйі, мінезіне әсер етеді. Бұрынғы жинақталған өмірлік тәжірибесіне сүйенеді, толықтырады және өзгертеді, ұсақ моторикасы жетіледі. Берілген нобай бойынша штрихтау, бояу тәсілдері баланың өз қимылдарын бақылауға, басқаруға жаттықтырады. Сурет сабағында орын алатын осы операциялардың барлығы, баланың жазу дағдыларын дамытуға үлкен ықпал етеді. Нәтижесінде, жеке тұлға болып дамуына үлкен әсер етеді. Мысалы: Жоғарыда айтып өткен бағдар бойынша ерекше жанның бірін үлгі етсем деймін. Ерекше экологиялық жағдайында өмір кешіп, өз қатарластарынан денсаулығының едәуір айырмашылығы барына қарамастан сурет өнерінде ойып тұрып орын ала білген, атақты суретші Кәріпбек Күйіков туралы сөз етпекшімін. Атақты суретші Кәріпбек Күйіков Семей ядролық полигоны орналасқан жерден 100 шақырымдай жердегі Қарқаралы ауданына қарасты Егіндібұлақ ауылында 1968 жылы туған. Ол полигонның ащы зардабын көрген жандардың бірі. Туғанынан қолы жоқ болса да, ол еш мойымай, Семей полигонының жабылуына атсалысады. Кәріпбек Күйіковтің ядролық қаруға төзуге болмайтынын Қазақстанға ғана емес, бүкіл әлемге дәлелдеп жүрген қайсарлығы көпшілікке белгілі. Оның тісімен немесе аяқтарының башпайының көмегімен салған суреттері полигонның қасіретін көз алдыға әкеледі. Оның туындылары Түркияда, Жапонияда, АҚШ-та, Германияда, тағы да басқа шет мемлекеттердің көрмесіне қойылды. Ал суретшінің «Жарылыс» атты туындысын Елбасы АҚШ президенті Барак Обамаға табыстаған еді. Суретші және АТОМ жобасының құрметті елшісі Кәріпбек Күйіков бейбітшілік саласындағы Нобель сыйлығына ұсынылды.



Қазақ жерінде ядролық қару сынағының қасіретін тартқан отбасы аз емес. Талайдың тағдыры, өрімдей жастардың өмірі бір күнде үзілді. Ал енді біреуі адам жасаған зұлматтың зардабын өмір бойы тартады. Олардың арасында қиындыққа бой бермей, қайсарлық танытқандар өте көп. Солардың бірі – тағдырына мойымай, керісінше бар күш-жігерін күреске арнаған қайсар жан, өмірге құштар еткен – өнері бар суретші Кәріпбек Күйіков ағамызбен мақтанамыз. Өмірге ерекше болып келген әр сәбидің бойында Жаратушы жасырған талант барын аталмыш кейіпкер дәлел. Алдыңыздағы келген әрбір ерекше шәкірттің тұлғасы мен жүрегіне үнілу арқылы болашақ жұлдыздың жарқырауына үлес қосып отырғаныңызды ұмытпайық «Баланың шамын жағатын ұстаз, әр жұлдызымыз жарқырай берсін!».

Әдебиет:

1. Инклюзивті білім берудің заманауи технологиялары [Электронды ресурс]-URL: <https://moyaugra.ru/publication/8/480>
2. Инклюзивті білім беру [Электронды ресурс]-URL: <https://nsportal.ru/shkola/sotsialnaya-pedagogika/library/2019/10/17/inklyuzivnoe-obrazovanie>
3. Жумадильдинова С.М., Тотмина Л. П. Слово о молчащем полигоне // Внеклассная работа в школе. – 2016. – №9. – С. 13-15
5. Шахназаров А. Миротворческая миссия Нурсултана Назарбаева // Вести Семей. – 2017. – 3 марта. – С.1-2
6. Ұ. Сұлтанбекова «Дефектология» журналы Арнайы психология 2015жыл.

ОСОБЕННОСТИ КРИТЕРИАЛЬНОГО ОЦЕНИВАНИЯ УЧАЩИХСЯ С ООП

Кундакпаева Н.С., Омарова Г.О.
учителя математики КГУ «СОШ №15 г.Павлодара»

***Аннотация.** В данной статье мы делимся опытом работы, а именно с особенностями критериального оценивания учащихся с ООП. Как известно, психофизиологические особенности детей с ЗПР, такие как – рассеянное внимание, малый объем памяти, низкий уровень мыслительной деятельности и др., затрудняют усвоение ими учебного материала. В связи с этим, мы ищем подходы, чтобы более оптимизировать нашу работу, сделать ее более успешной. Ниже мы делимся образцом заданий суммативного оценивания за четверть, который будет полезен учителю, работающему в классе с инклюзивным образованием.*

***Ключевые слова:** инклюзивное образование, оценивание, учащиеся с особыми образовательными потребностями.*

На протяжении всех лет работы мы ищем подходы, чтобы оптимизировать нашу работу, сделать ее более успешной. Как известно, психофизиологические особенности детей с задержкой психического развития, такие как – рассеянное внимание, малый объем памяти, низкий уровень мыслительной деятельности и др., затрудняют усвоение ими учебного материала. Вместе с этим, следует отметить, что дети с диагнозом ЗПР отличаются друг от друга, некоторые любят математику, успешно овладевают уровнем А, частично В. Некоторым очень сложно дается математика и встает вопрос об оценивании таких детей.

Наверно, уже все учителя столкнулись с трудностями работы с детьми с особыми образовательными потребностями. В процессе обучения мы используем различные формы и приемы работы, облегчающие восприятие материала. Считаем, что во время проведения СОР, СОЧ надо применять такие же формы и методы работы.

Многолетний опыт работы показывает, что особенно сложно учащимся выполнять различные контрольные работы. Таким образом, основная наша задача - адаптация учебного материала для того, чтобы все учащиеся с ЗПР освоили государственный стандарт. Мы старались адаптировать, то есть, сделать доступным для выполнения задания СОЧ, используя при этом такие приемы, как:

- изменение структуры задания в сторону облегчения для восприятия;
- упрощение вычисления (берем небольшие числа, удобные для счета);
- подсказки с правилом либо образцом решения;
- пошаговый алгоритм выполнения задания.

Предлагаем вашему вниманию образец заданий суммативного оценивания за четверть по математике для 6-го класса.

Работы составлены в двух вариантах, первый из которых, представленный ниже, дан с применением образцов решения, подсказок для более успешного выполнения заданий, обеспечивая таким образом возможность уровневой дифференциации и индивидуализации обучения.

Первые 3, 4 задания нацелены на то, чтобы каждый ученик смог получить необходимое количество баллов для получения оценки «3». То есть это доступные базовые задания уровня А. Последующие задания также прошли адаптацию, но к ним уже нет подсказок и образцов решения.

В ходе апробации педагогами были отмечены положительные стороны, такие как: доступные для выполнения задания, возможность оценить слабоуспевающих учеников.

Задания

1. Задана пропорция $x : 6 = 30 : y$. Найдите значение $x \cdot y$. [2]

Образец. $x:5=20:y$

Решение: $x \cdot y = 5 \cdot 20$; $x \cdot y = 100$ Ответ: 100

2. Расстояние между двумя городами 350 км, а на карте – 7 см. Найдите масштаб карты. [3] **Образец.** Расстояние между двумя городами 240 км, а на карте –

6 см. Найдите масштаб карты.

Решение: 1) $240 \text{ км} = 240000 \text{ м} = 240000000 \text{ см}$.

$$2) \frac{6}{24000000} = \frac{1}{4000000} \quad \text{Ответ: } \frac{1}{4000000}$$

3. Перечислите все целые числа, расположенные между числами – 12 и –6. [1]

Образец: Перечислите все целые числа, расположенные между числами

–10 и –4

Решение: –9; –8; –7; –6; –5.

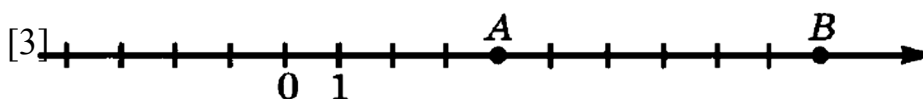
4. а) На координатной прямой отметьте точки А(6), В(–2), С(–6), D(4). [2]

б) Укажите точки с противоположными координатами.

[1]

с) Запишите координаты точек А и В. Найдите по рисунку значение

(4–7)



5. Диаметр окружности равен 8 ($\pi \approx 3$).

а) Найдите длину окружности.

[2]

б) Найдите площадь круга.

[2]

Образец: Диаметр окружности равен 10 ($\pi \approx 3$).

а) Найдите длину окружности.

б) Найдите площадь круга.

Решение: $R = D : 2 = 10 : 2 = 5$

$$C = 2\pi R = 2 \cdot 3 \cdot 5 = 30 \quad S = \pi R^2 =$$

$$3 \cdot 5^2 = 75$$

Ответ: 30; 75.

6. Найдите значение выражения:

$$\left(\frac{1}{4} + \frac{1}{2}\right) + (5,75 - 6) - (-0,3)$$

[4]

Схема выставления баллов

	Ответ	Балл
	$xу = 6 \cdot 30 = 180$	2
	$350\text{км} = 350000\text{м} = 350000000\text{см}$	2
	$7 : 35000000 = 1 : 5000000$	1
	-11; -10; -9; -8; -7	1
	а) Правильно отмечены точки	1
	б) А(6) и С(-6).	1
	в) А(4), В(10)	1
	Находит по рисунку значение 4-10	3
	$R = 4$	1
	$C = 24$	1
	$S = 48$	2
	$\frac{1}{4} + \frac{1}{2}$	1
	$(5,75 - 6)$	1
	$\left(\frac{1}{4} + \frac{1}{2}\right) + (5,75 - 6)$	1
	$\left(\frac{1}{4} + \frac{1}{2}\right) + (5,75 - 6) - (-0,3)$	1
Всего баллов:		20

Литература

1. Сборник заданий по суммативному оцениванию по учебным предметам основного среднего уровня. Сборник заданий. Вторая часть – Нур-Султан: АО имени И. Алтынсарина, 2019 год

2. Руководство по критериальному оцениванию для учителей основной и общей средней школ: Учебно-методическое пособие под ред. О.И. Можяевой, А.С.Шилибековой - Астана, АОО "Назарбаев Интеллектуальные школы", 2016 год

УСЛОВИЯ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА НА УРОКАХ ФИЗИКИ

Кулманов К.К., преподаватель физики,
КГКП «Павлодарский колледж сферы обслуживания»

***Аннотация:** Для успешного обучения студентов с нарушениями слуха в процессе внедрения инклюзивного образования в колледжах учащимся с особыми образовательными потребностями создаются специальные условия. Лучшему усвоению предметных знаний по физике будет способствовать применение различных обучающих форм, методов и приемов с учетом особенностей психофизических, слухоречевых и познавательных возможностей и индивидуальных особенностей студентов с нарушением слуха.*

***Ключевые слова:** инклюзивное образование в колледже, учащиеся с особыми образовательными потребностями, дети с нарушением слуха, глухие и слабослышащие студенты.*

В Послании Главы государства народу Казахстана от 1 сентября 2022 года подчеркнута значимость качества среднего образования как фактора формирования успешной нации: «Каждый казахстанский школьник должен иметь достойные условия для обучения и всестороннего развития» [1, <https://adilet.zan.kz>]

Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями. [4, <https://portal.kundelik.kz>]

При обучении незрячих обучающихся следует учитывать особенности психофизических, слухоречевых и познавательных возможностей и индивидуальных особенностей. К специальным образовательным потребностям учащихся с нарушением слуха относятся:

- слухозрительное (чтение с губ) восприятие обращенной речи говорящего человека;
- членораздельное, внятное произношение;
- развитие слухового восприятия и его использование в образовательных, познавательных и коммуникативных ситуациях;
- обогащение жизненного опыта и формирование житейских понятий как основы овладения знаниями, умениями и навыками и др.

Дальнейшему повышению уровня подготовки по предмету физика способствует применение в учебном процессе форм, методов, средств, которые опираются на образное мышление. Развитию логического мышления и активной речи будет способствовать: 1) коррекционная направленность обучения (развитие слухового восприятия с использованием звукоусиливающей аппаратуры, применение в отдельных случаях жестовой и дактильной речи, углубленная словарная работа; 2) использование специальных программ информационной поддержки и звукоусиливающей аппаратуры.

Учебный процесс в техническом профессиональном образовании для обучающихся с особыми образовательными потребностями также имеет цель: создание условий для возможности и посильности усвоения содержания образовательных программ. Дети с ограниченными возможностями могут получать профессиональное образование в соответствии с законодательными актами Республики Казахстан об образовании. [2, статья 14, п.1.]

С целью создания безбарьерной среды и адаптации места обучения для обеспечения физического доступа в организацию образования для детей с особыми образовательными потребностями предполагается создание следующих условий: - для детей с нарушением слуха: визуальные таблицы, звукоусиливающая аппаратура. [3, с.5-6.].

Мои студенты имеют различные степени снижения слуха: глухие и слабослышащие, все учащиеся с нарушениями слуха носят индивидуальные слуховые аппараты, способствующие лучшему восприятию окружающего мира.

Передо мной, как педагогом общеобразовательной дисциплины: физика, в колледже сферы обслуживания, встал вопрос успешной адаптации обучающихся с особыми образовательными потребностями имеющих нарушения слуха. В целом основные методы и приемы работы со студентами не отличаются от школьных, но при планировании учебного процесса обязательно учитывать особенности студента с нарушениями слуха (глухие, слабослышащие) строить учебное занятие согласно следующим положениям: студент должен сидеть за первой партой, ближе к учителю, что позволит увеличить рабочее расстояние для слухового восприятия материала и считывать слова с губ учителя, а также воспринимать дактильную речь.

Студенты, имеющие нарушения слуха, лучше выполняют предложенные задания в парах и группами, это способствует лучшей

социализации учащихся с особыми образовательными потребностями.

Организационный момент занятия начинается с целеполагания: составляю простой опрос по базовым понятиям предмета, где, отвечая на вопросы преподавателя учащиеся самостоятельно формулируют цели урока, так как здесь все слова ясны и понятны для детей с нарушениями слуха. Организовывая проверку ранее изученного материала, использую методику «Корзина идей» при том отвечая на вопросы друг друга можно проследить результаты и в случае слабых или не точных ответов проводим с ребятами краткое повторение по вопросам. При работе в парах студенты читают вопросы теста с допущенной ошибкой, исправляют допущенные ошибки и при необходимости задают вопросы. Метод «Фишбоун» удобен при обобщении ранее изученного, студенты с особыми образовательными потребностями предварительно разбирают задания, проясняют некоторые понятия используя работу с учебником (дактиль и жесты). При выполнении графических задач для студентов имеющих нарушения слуха метод “Карусель” облегчает процесс запоминания и воспроизведения визуальной информации большего количества графических единиц. Метод “Верно-неверно” способствует обсуждению ответов в группах и выполнению практических заданий при решении задач. При выполнении творческих заданий предлагаю выполнение в виде презентации, где они проявляют свою креативность и творчество.

Считаю, что данные методы и приемы будут способствовать лучшему усвоению предметных знаний по физике. Для меня, как педагога общеобразовательной дисциплины: физика, в колледже сферы обслуживания, важно появление активной мотивации к изучению предмета у студентов.

Литература

1. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана от 1 сентября 2022 года «Справедливое государство. единая нация. благополучное общество». URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/K22002022_2/compare

2. «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» Закон Республики Казахстан от 11 июля 2002 года N 343.) статья14, п.1.

3. Методические рекомендации по использованию современных ресурсов для образовательного процесса в условиях инклюзии – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2023. с.5-6.

4. <https://portal.kundelik.kz/ru/articles/20-chto-takoe-inkluzivnoe-obrazovanie%3F>

О СПОСОБАХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ШКОЛЫ И СЕМЬИ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ

Кутепова Е.Н.

КГУ «Средняя общеобразовательная школа инновационного типа имени Ахмета Байтурсынұлы города Павлодара»

Аннотация. В статье описаны разнообразные формы и приёмы работы учителя с родителями. Взаимосвязь учитель - ученик - родитель.

Ключевые слова: родитель, взаимопонимание, семья, школа, ученик, формы, обучение.

*«Семья и школа – это берег и море.
На берегу, ребёнок делает свои первые шаги,
а потом перед ним открывается необозримое море знаний,
и курс в этом море прокладывает школа....
Но это не значит, что он должен совсем оторваться от берега»
Л.Кассиль.*

Семья и школа играют главную роль в жизни ребёнка. Поэтому ни школа без семьи, ни семья без школы не способны справиться с тончайшими, сложнейшими задачами становления школьника. Школа должна пригласить семью к сотрудничеству, считаясь с её возможностями. Семья же должна рассматривать школу как своего друга в деле воспитания ученика. Сотрудничество школы и семьи – это результат целенаправленной и длительной работы, которая, прежде всего, предполагает всестороннее и систематическое изучение семьи, особенностей и условий семейного воспитания ребёнка.

В этом союзе нет мелочей, и чтобы учитель и родители понимали друг друга, необходим контакт. Мы глубоко убеждены, что главным звеном в воспитании и обучении детей является работа в тесном контакте с родителями.

Цель статьи – взаимодействие, сотрудничество учителя, родителей и детей.

Основная часть.

При хорошо организованном взаимодействии, семья и школа, становится реальными партнёрами в воспитании детей, где каждый отвечает за свою часть работы и имеет вполне определённые задачи.

Наши задачи, как классных руководителей, совпадают с желаниями родителей, поэтому жду от них готовности к сотрудничеству. А перед собой мы ставим цель: объединить усилия семьи и школы, скоординировать их действия для решения поставленных задач, а также сформировать единое воспитательное пространство «семья и школа» [3.с.30].

В содержании работы с семьёй младшего школьника мы придерживаемся трёх основных направлений:

1. Изучение особенностей семейного воспитания первоклассников с целью изучения их уровня

2. Педагогическое сопровождение родителей в организации учебной деятельности учащихся

3. Организация воспитательной работы в школе и классе с активным привлечением семей (походы, выходы в музеи, в пожарную часть, спортивные соревнования, активные родительские собрания)

Реализация данных направлений требует разнообразных форм и приёмов работы учителя с родителями. В своей работе мы используем:

- родительские собрания
- работа творческих групп
- работа с родительским комитетом
- внеклассные мероприятия с участием родителей
- походы и выходы по городу

Во всех этих формах осуществляется непосредственная взаимосвязь детей, родителей и педагога.

Родительские собрания сближают учителя и родителей, приближают семью к школе, помогают определить наиболее оптимальные пути воздействия в воспитательном влиянии на ребёнка. Классные родительские собрания могут быть построены различно. На своих родительских собраниях мы используем самые разные формы проведения. Это - обмен мнениями, семинар - практикум, лекция, собрание - праздник, беседы, игры и тренинги. По этой форме, нами разработаны специальные методические рекомендации.

На учителя начальной школы лежит ответственность подготовки первого родительского собрания. Приводя ребёнка в первый класс, родители и сами как бы вступают в новую жизнь. Для них начинается многолетнее постоянное общение со школой (собрания, выходы, участие во всех мероприятиях). От содержания, направленности этого общения будет зависеть результативность работы учителя с родителями. Именно на этом собрании мы призываем родителей к согласованной работе, предлагаем некоторые рекомендации. В свою очередь, они записали, какую помощь могли бы оказать классу, школе; высказали пожелания по организации школьной жизни детей. Добрая улыбка, приветливый взгляд зарождали успех нашим следующим встречам. [1. с.25-30]

Именно на родительских собраниях решаются основные задачи работы учителя с родителями первоклассников: систематическое, разностороннее педагогическое просвещение родителей, т.е.

ознакомление их как с основами теоретических знаний, так и с практикой работы с учащимися; привлечение родителей к активному участию в учебно - воспитательном процессе; формирование у родителей потребности в самообразовании. Чаще всего мы проводим такие родительские собрания, как: «Ваш ребёнок - первоклассник», «Как помочь ребёнку учиться?», «Счастливый ребёнок - счастливая семья» или «Мир без насилия», «Педагогика сотрудничества», собрание-отчет по итогам года.

Ежегодно в сентябре выбираем родительский комитет. По желанию родители разбиваются на 4 творческие группы. Ими и руководит данный комитет, ну а я, как классный руководитель, только направляю процесс в нужное русло.

Очень нравится работа по проведению семейных праздников. Когда в школу идут все - и старшие, и младшие, идут не как зрители, а как участники. Родители готовят сценки, разучивают песни, готовят сюрпризы для детей и друг друга. Наши праздники включают в себя концерты, конкурсы, викторины, загадки, танцы, подарки, чаепитие.

Праздники и подготовка к ним дают много возможностей для общения детей и родителей. В это время выявляются способности детей, их привязанности. Считаю, что такая продуманная работа с родителями даёт хорошие результаты. Между нами рождается взаимное уважение, благодаря тому, что при первой встрече “мы отдали друг другу тепло”.

За две четверти мои творческие группы отвечали за:

- Первая творческая группа готовила «Посвящение в первоклассники»;
- Вторая – отвечала за совместный поход и выход в ПЧ;
- Третья – проводила праздник «Осень к нам пришла»;
- Четвёртая - отвечает за праздник Букваря.

В работе с родителями мы придерживаемся метода «открытого» общения. Считаю, что родителей можно приглашать на уроки. Эта работа вошла в нашу практику. Пусть родители убедятся в том, как трудно обучать и воспитывать детей. А убеждать их в этом необходимо. Тогда у родителей будет правдивое представление об этом процессе. И мы уже с лёгкостью находим с ними общий язык и вырабатываем единую стратегию.

Как и все наши коллеги, мы стремимся дать детям всестороннее развитие. Но нам, педагогам, одним не справиться. А так как родители – наши помощники, то мы обращаемся к ним. Понимая это, они помогают и проявляют своё творчество во всём.

Например, вместе с детьми оформляем стенгазеты, выполняем оформление класса и пишем исследовательские работы.

Заключение

Безусловно, достичь успехов в воспитании наших учеников помогают нам наши родители только тогда, когда они становятся нашими союзниками во всех наших делах. Только мы вместе можем сделать жизнь наших детей интересной и содержательной.

Показателем результативности педагогической работы классного руководителя с родителями считаю

1. Налаживание контакта, знакомство с детьми и родителями.
2. Формирование базы данных о ребёнке и семье, проведение диагностик, посещение квартир не в целях проверки жилья, а в целях общения.
3. Организация работы с родительским активом, постепенное вовлечение всех родителей в дела класса и школы.
4. Активизация интереса, поощрение равнодушия со стороны классного руководителя.
5. Хорошее отношение ребёнка к школе, желание учиться, быть активным участником школьных дел.
6. Анкетирование и пожелания по организации школьной жизни детей на следующий учебный год.

Анкетирование родителей в конце первой четверти показало:

99% - счастливых родителей, которые хотят ходить на собрание в школу;

100% - которые считают, что у них дружный коллектив родителей и детей

Родители моих учеников с удовольствием посещают школу, общаются, перезваниваются, и не отказываются от помощи учителю, школе, друг другу. Дети дружат между собой, ходят в гости друг к другу, а также посещают спортивные секции и каждый радуется, победе другого!

У нас есть две прекрасных традиции:

- Поздравление каждого с днем рождения (ребенка, родителя не важно)
- Совместные выходы

Мы рады успехам моих учеников и уверены, что их развитию помогает сплочённый коллектив единомышленников: дети – родители - учитель.

Литература

1. Банных, Н.М. Сплоченный коллектив – залог успешного обучения [Текст] / Н.М.Банных // Начальная школа.- 2008. -№2. – С.52-53
2. 2.Егорова,О.В. Родительское собрание – наш общий праздник[Текст]О.В. Егорова// Начальная школа.- 2008. -№4. – С.7
- 3.Рязанцева, А.Н. Родители как социальные партнеры учителя [Текст] /А.Н.Рязанцева // Начальная школа.- 2009. -№11. – С.7

Приложение

1. Ссылка на опрос родителям - <https://forms.gle/WQU4hZYU415yxF4f9>
2. Ссылка на опрос коллегам - <https://forms.gle/bSCbQoQWkGPA1syCA>

ИГРА, КАК СРЕДСТВО СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Лилекова С.В. Педагог – модератор. Воспитатель.
Город Уральск Западно – Казахстанская область.
ГККП ясли – сад №8 «Сказка».

Аннотация. В данном докладе рассказывается, как необходимо для развития ребёнка сенсорное воспитание.

Выбор мною темы «Игра как средство сенсорного развития дошкольников с нарушением интеллекта» не случаен, так как она является актуальной в период дошкольного возраста. У умственно отсталых детей слабо развиты познавательные интересы, они мало инициативны, восприятие - поверхностное, память - краткосрочная, внимание не устойчивое. Сенсорное развитие у этой категории детей в целом значительно отстает по срокам формирования и происходит чрезвычайно неравномерно.

Дети с нарушением интеллекта недостаточно владеют способами обследования предметов, они действуют либо хаотично, не учитывая свойства предметов, либо действуют ранее усвоенным способом, не адекватным новой ситуации. Сенсорное развитие без специального коррекционного воздействия развивается медленно. Сенсорное воспитание должно планомерно и систематически включаться во все моменты жизни ребенка. На этапе раннего детства ознакомление со свойствами предметов играет определяющую роль. Профессор Н. М. Щелованов называл ранний возраст «золотой порой» сенсорного воспитания.

Для меня, как педагога, эта тема очень важна и интересна. Важно научить ребёнка познавать мир, себя, помочь сформировать личность путём многообразия форм, красок и других свойств предметов. Ребёнок в жизни сталкивается с многообразием форм, красок и других свойств предметов, в частности игрушек и предметов домашнего обихода. Знакомится он и с произведениями искусства — музыкой, живописью, скульптурой. И конечно, каждый ребёнок, даже без целенаправленного воспитания, так или иначе воспринимает всё это. Но если усвоение происходит стихийно, без разумного педагогического руководства взрослых, оно нередко оказывается поверхностным, неполноценным. Здесь-то приходит на помощь сенсорное воспитание- последовательное, планомерное ознакомление ребёнка с сенсорной культурой.

И поэтому, целью моей работы в данном направлении сенсорного воспитания является формирование сенсорных способностей у детей.

На этой основе выделяю следующие задачи:

- формирование у детей систем сенсорных эталонов;
- формирование у детей умений самостоятельно применять системы

- перцептивных действий и системы эталонов в практической и познавательной деятельности.

В своей работе я наметила следующие условия для выполнения этих задач: создание предметно-развивающей среды, способствующей обогащению сенсорного опыта детей; использование дидактических игр по сенсорике во время совместной деятельности детей и педагога; повысить компетентность родителей в сенсорном воспитании детей. Одним из важнейших условий моей работы по развитию сенсорных способностей является учёт их возрастных особенностей.

Процесс познания маленького человека отличается от процесса познания взрослого. Взрослые познают мир умом, маленькие дети эмоциями. Познавательная активность ребёнка выражается, прежде всего, в развитии восприятия, символической (знаковой) функции мышления и осмыслительной предметной деятельности.

На каждом возрастном этапе ребёнок оказывается наиболее чувствительным к тем или иным воздействиям. Чем меньше ребёнок, тем большее значение в его жизни имеет чувственный опыт. Моя роль в сенсорном развитии ребёнка заключается в том, чтобы раскрыть ему те стороны явлений, которые могут остаться для него незамеченными, выработать отношение к ним.

Наиболее эффективными приёмами и методами в моей педагогической работе с детьми считаю следующее:

наглядный (рассматривание, сравнение предметов); привлечение внимания (применение волшебного мешочка, игрушек со звуковым эффектом); показ и объяснение; эмоционально-речевое воздействие, изменение интонации голоса, ласковый взгляд; тактильное воздействие (поглаживание); поощрение (похвала, сюрприз) .

Диагностика уровня сенсорного развития детей, проводимая мною в начале каждого учебного года, показывает, что приходя в детский сад: у детей слабо развита мелкая моторика рук; большинство детей не умеют самостоятельно различать и называть основные цвета; не могут различать предметы по величине; плохо различают плоскостные геометрические фигуры (особенно путают круг и овал, квадрат и прямоугольник); различают шар, кубик, кирпичик только с помощью взрослого; не могут самостоятельно сложить разрезную картинку; не умеют собирать пирамидки в возрастающем и убывающем порядке по величине колец.

При организации воспитательно-образовательного процесса по сенсорному воспитанию я стараюсь обеспечить единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач, избегая перегрузки детей, на необходимом и достаточном материале, максимально приближаясь к разумному «минимуму».

Так с детьми я провожу различные дидактические игры, которые направлены на развитие всех видов восприятия: тактильного, слухового, обонятельного, зрительного. Ознакомление со свойствами предметов посредством дидактических материалов играет определяющую роль.

Считаю, что педагогическая ценность дидактических игр, обусловлена тем, что в дидактической игре перед детьми ставятся практические и умственные задачи, решение которых требует сосредоточенности внимания, умственного усилия, умение осмыслить правила, последовательность действий.

Таким образом, руководствуясь дидактическими играми, я предусматриваю отбор и продумывание их программного содержания, чётко определяю задачи, роль и место в целостном воспитательном процессе. Заканчивая игру, я стараюсь вызвать интерес к её продолжению.

На этих занятиях дети учатся разъединять целое на части и из частей собирать целое; у них развиваются движения пальцев, глазомер; они учатся согласовывать движения рук со словами взрослого. Во время этих занятий развиваются тактильные ощущения (гладкий, твёрдый, мягкий, тяжёлый и др.). Развивается мышление, внимание,

речь, память. При проведении этих занятий соблюдаю принцип повторности.

Например, уточнение представлений о цвете может быть на нескольких занятиях, но на каждом из них я беру разный материал: шарики, кубики, флажки, палочки, домики.

В своей работе я довольно успешно практикую принцип «трёхступенчатого урока», выработанного М. Монтессори. Например, для того чтобы познакомить ребёнка с цветом, сначала происходит презентация нового свойства- малышу демонстрируется табличка красного цвета, я называю цвет. Затем предлагаю ребёнку различные задания на закрепление осваиваемого понятия: «Найди предметы красного цвета», «Положи красный кубик в корзинку», «Постучи красным молоточком по столу». Наконец, третья ступень предлагает самостоятельное называние освоенного понятия: «Как называется этот цвет/форма?».

Я считаю, сенсорному развитию необходимо уделять внимание на протяжении всего дошкольного детства. Однажды выученные названия цветов, освоенные понятия геометрических форм без постоянной тренировки и повторения забываются. Для непрерывного сенсорного развития я считаю необходимым регулярно обращать внимание ребёнка на одежду, продукты, объекты домашней обстановки, на улице, то есть подкреплять знания практическими упражнениями и наблюдениями. Повторять и закреплять изученное лучше всего в игровой форме. Это могут быть игры «Что бывает круглое?», «Найди предметы похожие на треугольник». Эти игры концентрируют внимание, обостряют восприятие. Игры с прищепками очень нравятся детям, учу их прикреплять прищепки на шнурки, верёвочки, предлагаю сделать лучики солнышку, иголки ёлке.

Играя с крупой разного размера, трогая и пересыпая её, у детей развивается тактильное восприятие, они получают хороший массаж. В таз насыпаю пшено, помещаю в него предметы различных по форме и величине, но знакомых детям, предлагаю найти предметы на ощупь.

М. Монтессори считала, что сенсорное развитие тесно связано с эстетическим. Чем человек более способен ощущать тонкие различия цветовых оттенков и музыкальных тонов, изысканных ароматов и вкусов, тем более он склонен воспринимать и наслаждаться красотой окружающего мира и тем более развито его эстетическое чувство. Для развития сенсорики у детей в группе создана соответствующая развивающая среда. Оформлен «Сенсорный уголок», в котором представлены различные дидактические игры и пособия: «Сенсорный

куб», «Разложи фигуры по местам», «Бусы», «Подбери чашки к блюдам», «Заплети косичку», «Собери узор», «Чудесный мешочек», «Пирамидки», «Матрёшки» и многие другие. А также мозаика, конструктор, шнуровка, разрезные картинки, бусины разной формы и цвета, логический куб, лабиринт. Также в группу я изготовила пособие «Весёлые пальчики», которое способствует развитию сенсорных навыков.

В группе имеется стол для детей для игр с водой и песком, что способствует закреплению знаний об их свойствах. При подборе дидактического материала обращаю внимание на чистоту цветовых тонов и их яркость.

Чувство вкуса и запаха я развиваю во время еды, когда ребёнок непосредственно обоняет разные запахи, а также с помощью баночек с различными запахами. Для развития слуха- звучащие предметы, шумящие баночки с различными наполнителями, колокольчики. Для развития осязания: альбом с тканями. Для развития барического чувства - различные предметы, отличающиеся по весу. Для развития термического чувства предлагаю детям потрогать в кране воду различной температуры, снег, металлические и деревянные предметы. Для развития зрения - цветные таблички, сортируем бусинки по цвету, вылавливаем из воды шарики определённого цвета. Важно, чтобы у каждого ребёнка создалось ощущение своей значимости, необходимости, возможности участия в целевых игровых действиях, и поэтому во время игры общаюсь с каждым ребёнком, предлагаю взять то или иное пособие, помогаю советом. Привлекая внимание детей к сенсорной дидактической игре, я заметила, что у детей появляются такие качества, как интерес и любознательность. У детей вырабатываются целеустремлённость, активность, планомерность действий, сдержанность, организованность, достижение результата вызывает чувство радости и хорошего настроения. Эта радость является залогом успешного развития детей и имеет большое значение для дальнейшего воспитания.

Изготовленные мною дидактические игры позволяют разнообразить методические приёмы, возможности и подходы в работе с детьми.

Большое внимание в своей профессиональной деятельности я уделяю сотрудничеству с родителями. Цель моей работы с родителями: ознакомить родителей со значением сенсорного воспитания детей дошкольного возраста; оказание консультативной помощи по различным вопросам воспитания, обучения и развития ребёнка.

Уже во время пребывания ребёнка в группе, на прогулке в период адаптации я предлагаю родителям использовать в общении с детьми потешки, прибаутки, сказки, пальчиковые игры, что способствует развитию фонематического восприятия. На первом же собрании я знакомяю родителей с дидактическими играми, игрушками, необходимые детям по сенсорному развитию.

Напоминаю родителям, что запомнить ощущения помогут игры в период приготовления обеда- «Угадай на вкус»; при работе с тестом и крупой - «Угадай на ощупь».

Особое место занимают игры со строительным материалом: форма, величина предмета. Также рекомендую родителям использовать сборно-разборные пирамидки от 6 до 10 колец (цвет, величина). Игровое и обучающее начало заложено в самой конструкции игрушки: собирая пирамидку путём нанизывания ребёнок сам видит правильность или наглядную ошибку, развивается его глазомер.

Также были предложены родителям консультации на темы: «Сенсорные игры в домашних условиях»; «Значение сенсорного воспитания. Игры для развития тактильных ощущений». В результате информация и практический опыт, полученный родителями, помогли повысить эффективность работы по сенсорному развитию и дало ощутимые результаты. Родители детей заинтересовались моей работой и стали активными участниками педагогического процесса. В своей работе я попыталась показать, как необходимо для развития ребёнка сенсорное воспитание. Я обнаружила значительные изменения в развитии сенсорного воспитания детей. Для определения эффективности проведённой работы была проведена диагностика. Если на начало работы с детьми подавляющее большинство имели низкий уровень развития, то к концу таких детей почти не осталось. Большая часть из них показала средний, а некоторые даже высокий уровень достижений.

Подводя итог, можно сказать, что проведённая работа благотворно отразилась на знаниях и умениях детей.

Литература:

1. Белоусова Л.Е. Использование Монтессори-терапии в сенсомоторном развитии дошкольников со сложной структурой нарушения // Дошкольная педагогика. – 2002. – №2. – [С. 38-40]
2. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников: Кн. для учителя – М.: Просвещение, 1990. – [191 с].

РАБОТА ЛОГОПЕДА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ (В АЗЕРБАЙДЖАНЕ)

Мамедова Г.А.

Азербайджанская Республика, город Баку, Средняя школа № 138

–инклюзивное образование, дефектолог-логопед

E-mail: gunayloqoped@gmail.com

***Аннотация:** Специальное образование - обучение и воспитание учащихся с особым психофизическим развитием посредством реализации программ специального образования на дошкольном и общем среднем уровнях. Специальное образование - это процесс обучения и воспитания людей с ограниченными возможностями, включая социальную адаптацию в специальных или обычных учебных заведениях и их интеграцию в общество.*

***Ключевые слова:** Азербайджан, инклюзивное образование, специальное образование, развитие, школа, дефекты речи.*

Специальное образование - это сложная, разноплановая система, которая развивается очень неравномерно. Целью специального образования является обеспечение адаптации людей с ограниченными возможностями к обществу путем прививки необходимых знаний, навыков и привычек, а также подготовка их навыков для работы и семейной жизни. С сожалением необходимо отметить, что занять определенную позицию в обществе, реализовать себя, совершенствовать приобретенные знания, изучать общественное значение становится реальностью далеко не для всех. Вовсе не все дети бывают физически и умственно полностью развиты. Дети с ограниченными возможностями здоровья входят как раз в этот ряд. Велика роль науки, образования и природы в формировании из этих детей с особыми потребностями нормальных граждан и личностей. В Азербайджане старт инклюзивному образованию был дан в 2005-ом году. Согласно постановлению Кабинета Министров от 3 февраля 2005-го года, была утверждена программа развития по организации «Образования нуждающихся в особой заботе детей в Азербайджанской Республике». Впервые инклюзивное образование в дошкольных учебных заведениях было организовано в Баку, Сумгаите, Евлахе и Мингечауре, что было объяснено следующим образом:

- Нуждающиеся в особой заботе дети адаптируются к коллективу, интегрируются в общество.
- В них формируется уверенность в себе.
- Они, как и другие члены общества, формируются как равноправные личности.

В связи с организацией обучения детей с особыми потребностями (с ограниченными возможностями) реализованы 3 пилотных проекта по организации инклюзивного образования в рамках Программы развития на 2005-2009 годы. В результате реализации проектов 268 детей с ограниченными возможностями были вовлечены в инклюзивное образование в 15 общеобразовательных учреждениях, 13 дошкольных учреждениях. В 2015-2016 учебном году с целью вовлечения детей с ограниченными возможностями в общее образование вместе с другими детьми в Азербайджанской Республике была начата реализация проекта «Внедрение инклюзивного образования на начальном уровне». Министр образования Азербайджанской Республики от 3 июня 2016 года.

- Наримановская районная общеобразовательная школа № 202, г.
- Школа-лицей № 220 Низаминского района, г.
- Средняя школа № 138 Хатаинского района, г.
- Школа № 252 Сабунчинского района как пилотное предприятие в рамках проекта лицея был идентифицирован.

Инклюзивное образование означает инклюзивность.

Инклюзивное образование означает, что всем детям, независимо от их особых образовательных потребностей и других препятствий, предоставляется необходимая поддержка для участия в качественном образовании в соответствующих их возрасту классах в близлежащих средних школах и для успешной учебы. Инклюзивное образование поддерживает способность детей с особыми потребностями полностью раскрыть свой потенциал. Повышает уверенность в себе у детей с особыми образовательными потребностями и дает им равные права с другими типично развивающимися детьми, все дети считаются полноправными членами класса, независимо от их способностей и потребностей. Инклюзивное образование требует, чтобы не ученик системе, а система к ученику соответствовал. Инклюзивное образование представляет собой интеграционный процесс, позволяющий получить образование умственно или же физически слабым детям в дошкольных и общеобразовательных учреждениях. С помощью инклюзивного образования оказанием особых поддерживающих услуг в образовательной системе, местных общинах создаются условия нуждающимся в особой заботе (с ограниченными возможностями здоровья) детям для игр, получения образования, развития вместе со сверстниками.

Задачами, стоящими перед инклюзивным образованием, являются следующие:

- Детей, нуждающихся в особой заботе, заставить осознать то, что они являются полноправными членами общества;
- Провести системное и последовательное совершенствование в образовании нуждающихся в особой заботе детей и стимулировать этот процесс;
- Привлечь общественность, родителей к активному участию в этой области, обеспечить их потребности в образовании;
- Охватить образованием нуждающихся в особой заботе детей из малоимущих семей;
- Дать возможность нуждающимся в особой заботе детям получать образование вместе с нормальными сверстниками.

В дошкольных и общеобразовательных учреждениях организованы услуги логопеда для помощи детям с нарушениями устной и письменной речи. Основная задача кабинета логопеда - классифицировать дефекты устной и письменной речи у детей, своевременно предупреждать сбой в этой области и устранять его, популяризировать логопедические знания среди педагогов, родителей и общественности. Логопедические услуги предоставляются на основе учебной программы, разработанной Министерством образования. В кабинете логопеда отмечают нарушения речи и языка в общеобразовательных учреждениях, общую задержку речевого развития, заикание, нарушения речи, фонетические и фонематические дефекты речи, нарушения произношения, дефекты и дисфункции речевого аппарата (дизартрия, ринит). Регистрация в логопедический кабинет открыта в течение всего года, и учитель должен заполнить логопедическую карточку на каждого ребенка, зарегистрированного в логопедическом кабинете. Занятия с детьми следует проводить индивидуально.

Инклюзивное образование направлено на развитие методологий, принимающих то, что дети являются самостоятельными индивидуумами и во время образования у каждого из них есть свои потребности. Инклюзивное образование старается формировать во время обучения подходы, направленные на реализацию различных потребностей.

Инклюзивное образование обеспечивает право получить вместе образование и здоровым, и инвалидам, и это создает условия для сохранения социального равенства, получения образования и других особых потребностей детей-инвалидов. В настоящее время в Азербайджане есть около 60 тысяч детей с ограниченными

возможностями здоровья. Из них лишь 12 тысяч привлечены к образованию, в том числе 1105 в специальных школах, 2664 в специальных школах-интернатах, 7750 на дому, 268 же получают инклюзивное образование. Родители вовсе не заинтересованы в получении образования. Большинство привлеченных к образованию обучаются в специальных школах и школах-интернатах. Подобное обучение и воспитание сосредотачивает внимание ребенка на его дефекте. Они испытывают затруднения при вступлении в контакт с другими детьми и чувствуют себя в некотором роде изолированными от общества. И здоровые дети, в то же время, в том или ином месте встречаясь с ребенком, нуждающимся в особой заботе, смотрят на него с удивлением, словно он пришел из совершенно другого мира, а порой и насмеваются над ним. Основной причиной этого является отсутствие между ними общения, сотрудничества. В результате этого они не понимают друг друга и не понимают, какие испытывают чувства. Целью «Государственной программы Азербайджанской Республики по развитию инклюзивного образования в 2013-2020 гг.», включенной в число государственных программ, утверждение которых предполагается в рамках Концепции развития «Азербайджан 2020: взгляд в будущее», является обеспечение привлечения к образованию по всем ступеням и создание беспрепятственной среды для получения образования нуждающимися в особой заботе детьми при технической поддержке

ЮНИСЕФ[www.mincom.gov.az/assets/...Azerbaijan.2020.konsepsiya.ferman_doc].

Государственная программа включает в себя разрешение следующих проблем:

- осуществление соответствующих изменений в законодательстве для организации инклюзивного образования по всем ступеням образования; осуществление соответствующих мер по адаптации образовательных учреждений и обучающих программ к потребностям детей с ограниченными возможностями здоровья;
- подготовка и совершенствование педагогических кадров по организации инклюзивного образования;
- создание информационной базы данных для лиц с ограниченными возможностями здоровья;
- проведение просветительских работ о важности привлечения к образованию и социальной интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья;

- создание соответствующих служб по интеграции в общество лиц с ограниченными возможностями здоровья;
- адаптирование инфраструктуры и транспорта города, района к нуждам лиц с ограниченными возможностями здоровья для беспрепятственного их движения и др. вопросы и их реализация важны в этом контексте [www.president.az/files/future_az].

Инклюзивное образование в Азербайджане стремительно развивается в течение нескольких лет. Технологии инклюзивного образования внедрены в детских садах, средних школах и профессиональных училищах. Когда дети вовлекаются в инклюзивное образование во всех сферах, результаты впечатляют.

Литература

1. Закон Азербайджанской Республики об образовании. – Баку: Ганун. – 2009. – 52 с.
2. Закон Азербайджанской Республики об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья. – Баку,
3. Программа развития по организации образования детей, нуждающихся в особой заботе (с ограниченными возможностями здоровья). – Указ №20 от 3 февраля 2005 года Кабинета Министров Азербайджанской Республики. – Баку,
4. Государственная стратегия по развитию образования в Азербайджанской Республике. – газета «Учитель Азербайджана» – 25 октября 2013. – №41 (8558).
5. Государственная стратегия по развитию образования в Азербайджанской Республике//Указ Президента Республики Ильхама Алиева от 24 октября 2013 года. – Баку

ДЕНСАУЛЫҒЫНЫҢ МҮМКІНДІКТЕРІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАРҒА ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ

Мергалимова Г.С.

№36 Экологиялық бағыттағы жалпы орта білім беру мектебі,
Павлодар қ.

Аңдатпа: Бұл мақала қазіргі жағдайдағы инклюзивті білім беру тәжірибесіне, оның негізгі принциптері мен даму шарттарына арналған және инклюзивті білім берудің артықшылықтары мен кемшіліктері туралы.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру; ерекше қажеттіліктері бар балалар; білім беру жүйесі, оқыту, дамыту, толеранттылық.

Инклюзивті білім беру – әлемнің кез келген елінде білім беру жүйесін дамытудың заңды процесі. Бұл процеске Қазақстан мен көптеген дамыған елдер тартылған.

Инклюзивті оқыту идеологиялық, хронологиялық және технологиялық инклюзия алдында интеграциялық оқыту идеясының логикалық жалғасы болып табылады.

Бүгінгі таңда инклюзивті білім беру проблемасы ең өзекті болып табылады. Қоғам барған сайын адамгершілікке айналды және бұл санаттағы оқушылар «ерекше білім беру қажеттілігі бар балалар» деп атала бастады.

Жыл сайын ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың саны өсуде және қоғамның қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін инклюзивті білім беру мәдениетін қолдау және инклюзивті практикаларды енгізу қажет.

Инклюзивті білім берудің негізгі қағидаттары:

- Адамның құндылығы оның қабілетіне немесе жетістіктеріне байланысты емес.
- Әрбір адам сөйлесуге және естуге құқылы.
- Әрбір бала өз құрдастарының қолдауы мен достығына мұқтаж.

Инклюзия арнайы білім берудің соңғы стратегияларының бірі болып табылады. Инклюзия ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың өз өміріне толық тартылғанын білдіреді. Инклюзивтіліктің мәні мен маңыздылығы балаларды жай сыныпқа бір бөлікке орналастыру ғана емес, сынып кеңістігі мен оқу процесін ұйымдастыруды өзгерту болып табылады.

Әдеттен тыс баланы кәдімгі сынып өміріне тарту қажет. Сабақтар балалардың бір-бірімен жақынырақ қарым-қатынас жасау мүмкіндігіне ие болуы үшін ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың бірнеше тобын біріктіруі тиіс [1].

Инклюзивті оқыту мен тәрбиелеу практикасында әрбір жеке оқушының даралығын қабылдау идеясы жатыр, демек, оқыту денсаулығының мүмкіндігі шектеулі әрбір баланың ерекше қажеттіліктерін қанағаттандыратындай түрде ұйымдастырылуы тиіс. Инклюзивті білім беру жеке оқыту процесіне, жеке білім беру бағдарламасын әзірлеуге баса назар аударады.

Инклюзия процесінің интеграциядан басты айырмашылығы - инклюзия кезінде білім беру процесінің барлық қатысушыларының денсаулығының мүмкіндігі шектеулі балаларға көзқарасы өзгереді, ал білім беру идеологиясы оқу процесінен көбірек ізгілендіру және оқытудың тәрбиелік және әлеуметтік бағыттылығын күшейту жағына қарай өзгереді. Сондықтан интеграцияны білім беру технологиясы, ал инклюзияны әлеуметтік-мәдени технология деп санауға болады.

Білім беру инклюзиясы, ең алдымен, баланың өзін ғана емес, оның отбасын да әлеуметтік оңалту құралы ретінде есептеледі. Бұдан басқа, инклюзивті білім беруді дамыту қолжетімділік пен тең құқықтарды, сондай-ақ кез келген бала үшін оның физикалық және басқа да мүмкіндіктеріне қарамастан қолайлы білім беру бағдарын таңдау мүмкіндігін қамтамасыз етеді. [2].

Қазіргі инклюзивтік білім беру білім беру қызметкерлерінен кәсіби және ашық диалогты және ұстанымдарды келісуді талап ететін көптеген қайшылықтар мен проблемаларға толы.

Біздің білім беру жүйемізде инклюзивті білім беруді дамытудың кейбір проблемалары бар:

- жалпы білім беретін ұйымдардың оқу-әдістемелік, материалдық-техникалық, инклюзивті білім беру ұйымдары үшін жеткілікті кадрлық базасы жоқ білім беру;
- жалпы білім беретін сыныпта инклюзивті тәсілді ескере отырып, оқыту сапасына мониторинг және бағалау жүзеге асырылмайды;
- білім алушылардың сыртқы оқу жетістіктерін бағалаудың критериалды жүйесін инклюзивті білім беру шарттарына бейімдеу;
- ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды ерте кәсіптік бағдарлау, кәсіптік даярлау алдындағы және кәсіптік даярлау үшін жеткілікті қолайлы жағдайлар жасалмаған;
- үйде оқыту сапасын бағалау жүйесі қажет;
- техникалық және кәсіптік, жоғары білім берудің үлгілік оқу жоспарлары мен бағдарламаларын техникалық және кәсіптік білім беру жүйесінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдарды оқыту жағдайларына бейімдеу қажет;
- бірінші кезекте балалардың психофизикалық дамуындағы ауытқуларды ерте анықтау және мұндай балаларды ерте түзету мен дамыту мәселесі тұр;
- сондай-ақ ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды ерте түзету және дамыту мамандарын даярлау жоқ;
- білім беру мекемесінде тьюторлықтың болмауы, оның қажеттілігін инклюзивті білім берудің халықаралық тәжірибесі көрсетті;
- балаларда пайда болатын моральдық-психологиялық және әлеуметтік сипаттағы проблемалардың алдын алу бойынша алдын алу шаралары жеткіліксіз деңгейде қабылданады;

- білім беру ұйымдарында инклюзивті білім беруді ақпараттық-консультациялық қолдау жеткіліксіз ұйымдастырылған; «Күнделік» жүйесі ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыға бейімделмеген;
- бізде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың жұмыс істеуі үшін арнайы түзету кабинеттері жоқ;

Жоғарыдағы проблемаларды шешудің мүмкін жолдары:

1. Үлгілік штаттарды бекіту жолымен білім беру ұйымдарын инклюзивті білім беру үшін жеткілікті кадрлық, оқу-әдістемелік ресурстармен қамтамасыз ету;

2. Жалпы білім беретін сыныпта инклюзивті тәсілді міндетті түрде ескере отырып, оқыту сапасын мониторингілеу және бағалау бойынша оқу-әдістемелік және әдіснамалық негіздерді әзірлеу инклюзивті білім беру жағдайында білім алушылардың оқу жетістіктерін бағалаудың критериалды жүйесін бейімдеу, үйде оқыту сапасын бағалау жүйесінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды кәсіптік бағдарлау, кәсіптік даярлау алдындағы және кәсіптік даярлау, техникалық және кәсіптік, жоғары білім берудің үлгілік оқу жоспарлары мен бағдарламаларын техникалық және кәсіптік білім беру жүйесінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдарды оқыту жағдайларына бейімдеу;

3. Инклюзивті білім беруді іске асыратын педагогке қойылатын өзгерістерді және өсіп келе жатқан талаптарды жеке ескере отырып, біліктілікті арттыру курстарының қазіргі заманғы бағдарламаларын әзірлеу;

4. Біліктілікті арттыру курстарының (бюджеттік) қолжетімділігін ескере отырып, білім беру басшыларына білім беру қажеттілігі ерекше балалармен жұмыс істеу бойынша сағаттар мен жүктемені инклюзивті білім беру бойынша біліктілікті арттырудан (курс сертификаты) өткен педагогтарға ғана бөлуді міндеттеу;

5. Инклюзивті білім беру бойынша біліктілікті арттыру курстарының санын ұлғайту және мектепке дейінгі ұйымдардан бастап жоғары оқу орындарына дейін оқыту үшін педагог қызметкерлердің санаттарын қамтуды кеңейту.

Инклюзивті білім беру балаларға бағытталған әдіснаманы дамытуға ұмтылады және барлық балалар оқытуда әртүрлі қажеттіліктері бар жеке адамдар екенін мойындайды. Инклюзивті білім беру оқыту мен оқытуға әртүрлі қажеттіліктерді қанағаттандыру үшін неғұрлым икемді болатын тәсілді әзірлеуге тырысады. Егер оқыту мен оқыту инклюзивті білім беруді енгізетін өзгерістердің нәтижесінде

тиімдірек болса, онда барлық балалар қажеттіліктеріне карамастан ұтады. [3].

Денсаулығында елеулі проблемалары бар жүз мыңнан астам бала біздің елімізде тұрады және үлкен қолдауға мұқтаж. Олардың проблемаларын еңсерудің бір жолы - 2008 жылы Қазақстан қол қойған Мүгедектердің құқықтары туралы конвенцияда айтылған инклюзивті немесе ықпалдастырылған білім беру идеясын ілгерілету.

Менің ойымша, инклюзивті білім беруді дамытуды ресурстық камтамасыз етудің басты бағыттары:

1) Инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеу үшін мамандарды даярлау мен қайта даярлауды ұйымдастыру.

2) Педагогикалық және ата-аналар қоғамдастығын, басқа да балаларды денсаулық мүмкіндігі шектеулі балаларды қабылдауға дайындау жүйесін құру, толеранттылықты қалыптастыру (курстар, тренингтер жүйесі).

3) Мектепке дейінгі білім беру мекемесінің дайындық тобы үшін, бастауыш және орта мектеп кезеңдерінде олардың мүмкіндіктеріне сәйкес балаларды әртүрлі деңгейлі оқыту міндеттері үшін білім беру бағдарламаларының блоктарын әзірлеу.

4) Бағдарламалық материалдың әртүрлі күрделілік деңгейлеріне сәйкес баланың білімін, іскерлігі мен дағдыларын, ілгерілеуі мен дамуын объективті бағалаудың кешенді жүйесін құру.

5) Жоғары буындағы балалардың зияткерлік және дене мүмкіндіктеріне сәйкес кәсіптік оқыту және еңбек дағдыларын дамыту міндеттері үшін арнайы сараланған бағдарламалар әзірлеу.

Инклюзивті білім беруді дамыту үшін бүгінде ұйымдастырушылық-әдістемелік және материалдық-техникалық мәселелерді шешу ғана емес, педагогтардың, оқушылар мен ата-аналардың өздерін әртүрлі мүмкіндіктері бар балаларды бірлесіп оқыту процесіне дайындау қажет.

Инклюзивті білім берудің ерекшелігі - мұғалім өз сыныбындағы оқушылардың мүмкіндіктерін, қызығушылықтарын, ерекшеліктерін ескереді. Сондықтан мұғалімдерге ең тиімді жұмыс технологияларын қолдану өте маңызды болып табылады.

Литература

1. Ребенок с задержкой психического развития, по материалам статьи И. Ю. Троицкой «Если в семье ребенок с задержкой психического развития», журнал «Виноград», № 1, 2009 г

2. Ковалев, Е. Е., Староверова, М. С. Образовательная интеграция (инклюзия) как закономерный этап развития системы образования

3. Аскарова А.Д. «Инклюзивное образование в Казахстане».

ЗАМАНАУИ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ

Мирманова Ж.Ж.

Павлодар қаласының Мәшһүр Жүсіп атындағы жалпы орта білім беру мектебінің бастауыш сынып мұғалімі

Рахимжанова А. Б.

научный руководитель: Магистр педагогических наук, преподаватель
г. Павлодар

***Аннотация.** Қазіргі таңда инклюзивті білім беру мәселесі қоғамда әлі де талқыланып, пікірталас тудыруда. «Инклюзивті білім беру» ұғымы көбінесе бұл білім беру ортасын ізгілендіру әрекеті ретінде түсініледі. Инклюзивті білім беру – бұл мүмкіндігі шектеулі адамдарға тең қызмет көрсету. Барлық адамдар білім алуда тең мүмкіндіктерге ие болуы керек. Өйткені, біз барлық азаматтардың құқықтары тең елде өмір сүріп жатырмыз. Сондықтан қазіргі таңда мұндай адамдар үшін олардың барлығымен қатар оқуы үшін арнайы жағдайлар жасалуда.*

***Түйінді сөздер:** инклюзия, мүмкіндігі шектеулі адамдар, инклюзивті білім беру, инклюзивті білім беру технологиялары.*

Қазіргі таңда инклюзивті білім беру мәселесі қоғамда әлі де талқыланып, пікірталас тудыруда. «Инклюзивті білім беру» ұғымы көбінесе бұл білім беру ортасын ізгілендіру әрекеті ретінде түсініледі. Инклюзивті білім беру – бұл мүмкіндігі шектеулі адамдарға тең қызмет көрсету. Барлық адамдар білім алуда тең мүмкіндіктерге ие болуы керек. Өйткені, біз барлық азаматтардың құқықтары тең елде өмір сүріп жатырмыз. Сондықтан қазіргі таңда мұндай адамдар үшін олардың барлығымен қатар оқуы үшін арнайы жағдайлар жасалуда.

Инклюзивті білім берудің басты мақсаты – жеке баланы өзгерту немесе түзету емес, оқу процесін осы баланың мүмкіндіктеріне бейімдеу. Инклюзивті білім берудің 8 қағидасы бар. Бірақ олардың бүкіл мәнін бір негізгі принципке біріктіруге болады – бүкіл білім беру жүйесі белгілі бір баланың қажеттіліктері мен мүмкіндіктеріне бейімделеді. Инклюзияның ерекшелігі – оқу орындарындағы білім беру жүйесі мүмкіндігі шектеулі балаларға бейімделеді. Адамдардың ерекшеліктеріне қарамастан, оларға жайлылық үшін арнайы жағдайлар жасалған оқу орындарында оқуға мүмкіндік беріледі: оқу бөлмелерін қайта құру, оқытудың жаңа әдістері, бейімделген оқу жоспары, бағалаудың өзгертілген әдістері. Мүмкіндігі шектеулі балаларға сапалы және қолжетімді білім беруге жағдай жасау үшін ерекше технологиялар қолданылады. Инклюзивті технологиялар екі үлкен топқа бөлінеді: ұйымдастырушылық және педагогикалық.

Ұйымдастырушылық технологиялар бейімделген және қол жетімді білім беру ортасын құруға, ал педагогикалық технологиялар оқу процесін жүзеге асыруға негізделген. Ал жоғарыда аталған технологиялар мүмкіндігі шектеулі адамдарда бұзушылықтарды белгілі бір дамытуға бағытталған кіші санаттарға бөлінеді. Инклюзивті сыныпта ұйымдастыру көп күш – жігерді қажет етеді, өйткені баланың жұмысына қосылудың барлық қыр-сырын ескеру қажет. Әр бала жеке болғандықтан және әрқайсысына ерекше көзқарас қажет. Мұғалім балалардың қызығушылығына бейімделіп, қажет болған жағдайда оқыту әдістерін өзгертуі керек. Жаңа білім беру технологияларын игеру үшін көп күш қажет, атап айтқанда, бұл мұғалімдерге қатысты.

Мұғалімнің негізгі міндеті – білім алушыларға болашақта өзін табуға, тәуелсіз, өзіне сенімді адамдар болуға, оларды қоғамдағы өмірге дайындауға көмектесу. Мұғалімнің оларға белгілі бір функционалдылық пен қасиеттер жиынтығын қалай енгізуі олардың қоғамға бейімделуіне байланысты болады.

Инклюзияны дамыту үшін мыналар маңызды болып табылады: мұғалімдерді міндетті түрде қайта даярлау, арнайы білім беру жүйесінің тәжірибесін тарта отырып, инклюзивті білім беруді қолдаудың ресурстық орталықтарын құру, қашықтықтан білім беру жүйесін дамыту, мүгедектермен және мүмкіндігі шектеулі адамдармен жұмыс істеудің нысандары мен әдістерін жетілдіру, тәрбиелеу мен оқытудың барлық кезеңдерінде арнайы технологияларды пайдалану.

Интерактивті білім не үшін қажет, ол қандай категорияларға бағытталған, интерактивті білім берудің қандай технологиялары бар екендігі туралы біраз сөйлескеннен кейін, сіз осы технологияларды практикада қолдануға біртіндеп ауыса аласыз.

Негізінен, практикада интерактивті білім берудің педагогикалық технологиялары қолданылады, өйткені олар мүмкіндіктері шектеулі адамдарды оқытудың барлық идеяларын іске асыруға жауап береді. Интерактивті білім беру нәтиже беруі үшін, ең алдымен, оқытылатын адамдардың қабілеттері туралы көбірек білу керек. Өйткені бұл ойынға ұйымдастырушылық технологиялар енеді. Олардың арқасында оқыту үшін белгілі бір схема жасалады. Педагогикалық технологияларды қолданудың бір түрі – сауалнама. Әр адамға белгілі бір сұрақтар жиынтығы бар форма беріледі, соның арқасында мұғалім оқушының мүдделері мен қабілеттерін анықтай алады. Нәтижелер жиналып, талданған кезде сабақтарға арналған материалды таңдау оңайырақ болады. Сабақты құрастыруда мұғалім сауалнамадан кейінгі нәтижесін ескере отырып, әр оқушыға арналған тапсырмаларды таңдауы керек. Бұл тәсіл даралау принципі деп аталады. Ол барлық сынып

оқушыларына тең мүмкіндіктер жасауға мүмкіндік береді, осылайша практикада инклюзивті тәсіл жүзеге асырылады. Егер сабақ барысында оқушылардың бірі қалған деңгейден жоғары көрінетін нәтиже көрсетсе, онда мұндай оқушылар шағын топтарға біріктіріліп, олар үшін білім деңгейіне сәйкес тапсырмалар таңдалып алынады.

Баланың мектепке дайындығын анықтау үшін оларды жазу, сызу, оқуға үйретпес бұрын олардың қабілеті бойынша жеке ерекшелігін, психологиялық дайындықтарын байқау керек. Белгілі психологтар Д.В. Эльконин, В.В. Давыдов, Р.С. Немов зерттеулері бойынша, баланы жүйелі оқыту үшін психологиялық дайындығына ерекше назар аудару керек.

Қазір мектептерде коррекциялық сабақтар жүргізіле бастады. Коррекция дегеннің өзі «түзету» деген мағынаны береді. Мұның басты мақсаты- бала бойындағы, тәртібіндегі кемшіліктерді түзету. Ол баланың өзіне: 1) сенім; 2) көз жеткізу; 3) кеңес беру; 4) психо-анализ 5) логотерапия 6) аутотренинг сияқты әдістемелерді қабылдау арқылы жүзеге асырылады. Үйден оқитын балаға сабақ беретін мұғалім алдымен баланың даму ерекшелігін анықтайтын тесттер арқылы ойының, қиалының, зейінінің тұрақтылығын анықтап алу керек. Ол үшін «Дөңгелек қию», «Лабиринт», «Танграм», «Көру әдісі», «Есту әдісі» тәрізді тестерді қолданып, баланың шама-шарқын анықтап алады. Сабақ барасында баланың тіл мүкісін, қолының буындарының қимылын, саусақтарының моторикасын дамытуға ерекше көңіл бөлініп отыру қажет. Осы бағытта қазақтың халық педагогикасының алатын орны ерекше. Қазақ халқы санамақ, жұмбақ, жаңылтпаштар арқылы баланың сөйлеуге деген ынтасын ашып, қабілетін арттырып отырған. Баланың байланыстырып сөйлеуіне жануарлар, олардың төлдері туралы өлең, тақпақ, ертегілерді көп қолданған.

Инклюзивті оқыту- барлық балалардың мұқтаждықтарын ескеретін, ерекше қажеттіліктері бар балалардың білім алуын қамтамасыз ететін жалпы білім үрдісінің дамуы. Инклюзивтік оқыту балалардың оқу үрдісіндегі қажеттіліктерін қанағаттандырып, оқыту мен сабақ берудің жаңа бағытын өңдеуге негізделеді.

Инклюзивті оқыту жалпы мектептің мұғалімінен басқаша дайындықты, жоғарғы мамандандырылуды, шығармашылықты және тәжірбиені 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. Мұндай дайындықтардың мақсаты жалпы мектеп, балабақша тәрбиешісінің

дене және ақыл есінің дамуында кемшілігі бар балаларды толық біліммен қамтамасыз ететін оқыту және тәрбиелеудің негізгі әдістерін игеруі болып табылады.

Мүгедек және дамуларында шектеушілік бар балаларды инклюзивтік оқыту арнайы мамандарды даярлау, оларды жалпы түрдегі мекемелерде оқыту үшін жағдайлар жасау және қоғамның мүгедек балаларға деген көзқарастарын өзгертумен бірге оқуы тиіс. Инклюзивтік мектептер өз оқушыларының түрлі қажеттіліктерін мойындап, оқытудың түрлі стильдері мен өлшемдерін қолдана отырып және лайық оқу жоспарының, ұйымдастыру шараларының, оқыту стратегияларының, ресурстарды пайдаланудың және қоғамдастықтар мен серіктестік қарым-қатынастың көмегімен барлығына сапалы білім беруді қамтамасыз ете отырып оларды қанағаттандыра білуі керек. Әрбір мектепте кездесетін ерекше қажеттіліктерді қанағаттандыру бойынша тұрақты қолдау мен қызметтер көрсетілуі тиіс.

Қорыта айтқанда, Қазіргі таңда барлық әлем жұртшылығының назарын аударып отырған мәселе балалардың жеке сұраныстары мен ерекшеліктеріне ортаның, отбасының қатысуымен білім беру үрдісіне толық қосуды қарастыратын инклюзивті білім беру. Осы жаһандық мәселеге әлем ғалымдары мынадай анықтама береді: инклюзивтік білім беру дегеніміз — барлық балаларды, соның ішінде мүмкіндіктері шектеулі балаларды жалпы білім үрдісіне толық енгізу және әлеуметтік бейімдеуге, жынысына, шығу тегіне, дініне, жағдайына қарамай, балаларды айыратын кедергілерді жоюға, ата-аналарын белсенділікке шақыруға, баланың түзеу-педагогикалық және әлеуметтік мұқтаждықтарына арнайы қолдау, яғни, жалпы білім беру сапасы сақталған тиімді оқытуға бағытталған мемлекеттік саясат.

Инклюзивті оқыту – ерекше мұқтаждықтары бар балалардың жалпы білім беретін мектептердегі оқыту үрдісін сипаттауда қолданылады. Демек, инклюзивті оқыту негізінде балалардың қандай да бір дискриминациясын жоққа шығару, барлық адамдарға деген теңдік қатынасты қамтамасыз ету, сонымен бірге оқытудың ерекше қажеттілігі бар балаларға арнайы жағдай қалыптастыру идеологиясы жатыр. Осы бағыт балаларды оқуда жетістікке жетуге ықпал етіп, жақсы өмір сүру жағдайын қалыптастырады.

Осылайша, мүмкіндігі шектеулі адамдар үшін инклюзивті тәсіл – бұл біздің санамыз үшін жаңа нәрсе. Мұндай адамдар үшін өзін-өзі бағалауды арттыру, дамыту үшін өте жақсы әдіс. Олар үшін бәрі бірдей емес елде бейімделу өте қиын. Статистикаға сәйкес, мұндай адамдар қарапайым адамға қарағанда әлдеқайда табысты болады. Қанша танымал адамдар мүмкіндігі шектеулі болды және бұл адамдардың

жүрегін жаулап алуға кедергі болмады. Мұның бәрі әртүрлі жолдармен көрінеді: біреу күшті, біреу әлсіз. Бұл мүмкіндігі шектеулі балаларға қоғамның толыққанды мүшелері сияқты сезінуге және бейімделу кезеңінен сәтті өтуге, қарапайым балалар мен олардың ата-аналарына ерекше балаларға деген толерантты көзқарасты қалыптастыруға және адамдарды қалай қабылдауға болатындығын білуге көмектесетін интерактивті білім беру технологиялары.

Әдебиет

1. Мовкебаева З.А., Оралканова И.А. Включение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной процесс. –Алматы: Эверо, 2019. - 231 с.
2. Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беруді дамытудың тұжырымдамалық тәсілдері – Астана: Ы.Алтынсарин атындағы ҰБА, 2015. -152 б.
3. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю Педагогический словарь. - М: Академия, 2001. -325 с.
4. Хуторской А. В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов. Сб. науч. тр. - М: Образование, 2007. -12 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕРАПИИ МЕТОДОМ СЕНСОРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ В СПЕЦИАЛЬНОМ ДЕТСКОМ САДУ

Михайлёва С. Н., воспитатель

КГКП «Специальный детский сад №14 города Павлодара»

***Аннотация.** Всё чаще у детей возникают сенсорные перегрузки слуха и зрения из-за использования гаджетов и, в то же время, не хватает тактильного взаимодействия. Это связано с тем, что дети стали меньше взаимодействовать с окружающим миром. Проблема сенсорной интеграции у детей стоит особенно остро. Поэтому в детском саду необходимо использовать методы и приёмы сенсорного воспитания, сенсорные игры и тренажёры.*

***Ключевые слова:** сенсорные игры, сенсорная интеграция, тактильное взаимодействие*

В наше время дети ограничены во взаимодействии с окружающим миром, ощущается нехватка тактильных ощущений: мы очень редко ходим босиком, современная одежда изготовлена, чаще всего, из свето, воздухо, влагонепроницаемой синтетической ткани, редко передвигаемся пешком, по открытому воздуху, чаще всего в закрытой машине. Сенсорные перегрузки зрения и слуха (телефон, компьютер, наушники) испытываем сами и их испытывают наши дети.

И в то же время, испытываем сенсорный голод всех остальных органов чувств.

Поэтому, для улучшения сенсорного развития ребенка необходимо использовать в работе с детьми, особенно с детьми с особыми образовательными потребностями, различные инновации. Одна из них – метод сенсорной интеграции. Именно он помогает обогащать знания детей об окружающем мире, пользоваться в полной мере своими органами чувств, совершенствовать их функции.

Сенсорная интеграция нужна всем детям. Не важно, говорим ли мы об «обычном» ребенке или ребенке, отстающим в учебе, с церебральным параличом или синдромом Дауна, с нарушениями зрения или слуха. Абсолютно всем детям нужны сенсорный опыт, адекватная способность обрабатывать и интегрировать различные виды сенсорной информации, формирование адаптивных ответов. [1, с. 4]

Работая в специальном детском саду, я часто встречаю такие проявления у детей как: избегания касания к определённым фактурам, избегания работы с пластилином, рисования пальчиками, проблемы с использованием ножниц, столовых приборов, неправильный захват карандаша. Чувствительность к громкому звуку, к яркому свету. У многих детей возникают трудности с восприятием инструкций, рекомендаций; трудности в обучении чтению и письму. Очень часто встречается низкий или наоборот слишком высокий уровень двигательной активности, неуклюжесть, слабая координация движений, гипотонус или же гипертонус мышц. Таким детям трудно сконцентрироваться, они быстро отвлекаются, утомляются. Всё это признаки нарушений сенсорной интеграции.

Сталкиваясь с этими проблемами всё чаще, я решила применять элементы терапии методом сенсорной интеграции в общей коррекционной работе. Я стала изучать теоретическую и методическую литературу о сенсорной интеграции. Следующим этапом было создание условий, изготовление и приобретение оборудования для развития сенсорной интеграции у детей. Создание картотек и внедрение в свою работу специальных упражнения и игр, направленных на развитие, стимуляцию двигательной, вестибулярной систем, мышц, органов осязания, слуха.

Для развития сенсорных ощущений и сенсорной интеграции я организовала в нашей группе сенсорный центр. В этом центре я постаралась создать условия для обогащения и развития ощущений детей.

В этом центре дети имеют возможность использовать различные предметы для стимуляции зрения, слуха, обоняния и т.д. Здесь можно

потрогать, послушать, посмотреть, понюхать. В центре есть всё для этого: есть тренажёры с различными вкладышами и застёжками, шнуровки, бизиборды, различные виды бумаги и ткани, мыльные пузыри, камни природные, камушки марблс, разноцветные прищепки, различные пуговицы, бусы, калейдоскопы, фонарики, солнцезащитные очки; мягкие подушки, мягкие кубики, надувные круги, мячи; различные музыкальные инструменты – гусли, бубны, ложки, металлофоны, погремушки, колокольчики. Есть много предметов для развития тактильного восприятия: сухой душ, различные тактильные мешочки, коробочки, ладошки, дорожки, пано сделанные из чередования различных на ощупь материалов – кожи, меха, наждачной бумаги, бархатной бумаги, замши, шерсти, порполлона; надувные шарики с различным наполнением: крахмал, песок, крупа. Бассейн для игр с песком. Много тренажёров для стоп: различные ребристые дорожки, массажные коврики, балансир, а также тактильные мешочки с крупами, бусинками, кубиками пенопласта, пёрышками. Средства и тренажёры для аромотерапии – аромолампы, аромомасла, мешочки с травами и цедрой цитрусовых, различные ароматные специи, для работы с детьми с низкой сенсорной чувствительностью.

Конечно, такая работа невозможна без тесного сотрудничества с родителями воспитанников и помощи узких специалистов детского сада. Для родителей я провожу консультации, беседы по применению методов сенсорной интеграции. Родители оказали большую помощь в создании сенсорного центра, приобрели балансир, фитболы.

Помимо работы в сенсорном центре, свою работу по сенсорной интеграции я провожу в виде игр и упражнений. Эти игры очень любят дети, они простые и весёлые, для их проведения не требуется специального оборудования. В такие игры могут играть родители с ребёнком дома, в качестве закрепления и для усиления эффекта от терапии методом сенсорной интеграции.

Игры разделены на две подгруппы:

1. Игры для тактильной стимуляции. Эти игры можно использовать и при избыточной и при недостаточной тактильной чувствительности.

2. Игры для двигательной стимуляции. Также подходят и для детей с разной степенью активности.

Для примера приведу некоторые из них:

«Баночки с сюрпризом». Баночки с различными пахнущими веществами (чеснок, лук, лимон, ватка смоченная йодом, влажная салфетка, мыло и т. д.) нужно определить и назвать запах, определить запах съедобного предмета, лекарства, запаха средства гигиены.

«Весёлые мячики». Игра состоит в том, чтобы скатывать мячики из фольги и бросать их в цель.

«Перейди через пропасть». В этой игре задача ребёнка, под присмотром взрослого, проходить с одного возвышения на другое (тумба, стул и т. д.)

«Футбол пакетом» - нужно играть в футбол надутым пакетом, учитывая силу удара для того, чтобы пакет не порвался.

«Чей платочек?» - показать детям кукол в платочках разных текстур: шерстяной, шёлковый, хлопковый. Убрать платочки в мешочек. Задача ребёнка на ощупь определить, где чей платочек.

«Золушка». В этой игре нужно отделить фасоль от гороха.

«Толкай подушку» - по правилам этой игры ребёнок должен попытаться столкнуть с места взрослого, толкая подушку, помещённую между игроками.

Также свою работу по сенсорной интеграции провожу в изобразительной деятельности: рисование пальчиками, стопами, ладошками, мыльными пузырями, пузырчатой плёнкой, способом выдувания, смешивание красок.

Аппликация из крупы, бархатной, гофрированной, газетной бумаги, из ткани, ваты.

Лепка из глины, кенетического песка, пластилина, теста. Конструирование с использованием природного материала

Нарушение сенсорной интеграции у каждого ребенка выражается по-своему.

Сталкиваясь с такими ситуациями несколько лет подряд, ребенок начинает замечать, что отличается от остальных. [1, с.13]

Дети с нарушением сенсорной интеграции, у которых возникают трудности с обработкой поступающей информации нуждаются в помощи и поддержке взрослых. Для того, чтобы каждый ребёнок мог чувствовать себя увереннее, нужно проявлять внимание к его особенностям. Его сильным и слабым сторонам. Помогать ребёнку находить решение его проблем. Показать ему, что с ним всё хорошо. Что все люди разные и отличаются разными возможностями и не смотря на это каждый может стать успешным.

Нужно стараться заинтересовывать детей, при помощи различных материалов активизировать ощущения и восприятие, учить видеть удивительное в самых обычных вещах.

Литература

1. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития / Э. Дж. Айрес; [пер. с англ. Юлии Даре]. - М.: Теревинф, 2009. - 272 с. ISBN 978-5-901599-90-7

2. Кислинг Улла. Сенсорная интеграция в диалоге: понять ребенка,
3. распознать проблему, помочь обрести равновесие /Улла Кислинг; под ред. Е. В. Ключковой; М.: Теревинф, 2010.
4. Сумнительная С. И., Сумнительный К. Е. «Домашняя школа Монтесори сенсорное развитие 2-4г». Изд. «Карапуз дидактика» 2006г.
5. Матвиенко, Н. А. Метод сенсорной интеграции в работе воспитателя ДООУ / Н. А. Матвиенко. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2023. — № 10 (457). — С. 224-226. — URL: <https://moluch.ru/archive/457/100576/> (дата обращения: 03.12.2023).
6. «Педагогика, которая лечит» Составители: Битова А.Л., Борисовская О.Б. «Теревинф», Изд. Москва 2013г.
7. Практическая нейропсихология. Опыт работы с детьми, испытывающими трудности в обучении /под ред. Ж. М. Глоzman. – изд «Генезис», 2017 г

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ ТИІМДІ ӘДІС-ТӘСІЛДЕРДІ ҚОЛДАНУ

Мнанова Г.О., Химия пәні мұғалімі,
Павлодар облысы, Ақсу қаласының Абай атындағы жалпы орта
білім беру мектебі

***Андапта.** Осы мақалада мүмкіндігі шектеулі баланың білім беру жүйесіндегі оқытудың әдіс-тәсілдері көрсетілген. Сабақ барысында көптеген дамыту жаттығуларын, деңгейлеріне қарай дидактикалық тапсырмалар пайдалану баланың шектеу тыс қалмауын қадағаланып отырады . Баланың меңгеру деңгейін, оның жас ерекшелігін назарға алмай, бір жағынан баланың жаңа бағдарламамен оқуы қиынға соғатынын түсіне отырып, оны беделді мектепке, мықты мұғалімге беруге тырысамыз. Қазіргі уақытта арнаулы білім берудегі нақты прогресске бірнеше факторлар: мүгедек оқушыларға қатысты үміттің аздығы, инклюзивті білім беруге мектептердің дайын еместігі кедергі келтіруде. Арнаулы білім беруді кез келген білім беру реформаларының бағдарламаларына енгізу, жоспарлау кезінде мүгедек балалардың нақты мүмкіндіктерін ескеру, білім сапасын жақсарту және оны алуға қол жеткізуді қамтамасыз ету, арнаулы заңдарды әзірлеу, ерекше білім алу қажеттіліктері бар адамдардың санаттарының құқықтарын қамтамасыз ету осының барлығы жағдайды едәуір өзгертіп, барлық адамдардың білім идеяларын іске асыру үшін алғышарттар жасап, үйден оқыту мәселесін қатаң қадағалау қолға алынып отыр.*

***Кілтті сөздер:** дидактикалық ойындар, инклюзивті білім беру жүйесі, инклюзивті оқу жүйесінде қолданылатын әдіс-тәсілдер, дамыту жаттығулары, мүмкіндігі шектеулі балалар.*

Әрбір мемлекет қоғамында мүмкіндігі шектеулі балалар өмір сүріп, білім алып, тәрбиеленуде. Олар белгілі бір ортаға, қоғамға тәуелді. Мүмкіндігі шектеулі балалардың денсаулығын қадағалау

дәрігерлердің қызметі болса, тәрбиеленуі ата-аналар құзырында, ал білім беру мен тәрбиені қатар ұйымдастыру педагог-психологтардың міндеті. Қазіргі таңда инклюзивті білім беру кеңінен қолданылуы етек алып келеді. Мектептегі үлгермеушіліктің негізгі себебі мектептегі білім беру жүйесінің баланың интеллектуалдық жүйесіне сәйкес келмеуі. Ал біз болсақ, білім беру бағдарламаларын күрделендіру үстіндеміз.

Еліміздің Білім заңында барлық бала жалпы орта біліммен қамтылуы жазылса да, өкінішке орай мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту өзекті мәселе болып отыр. Дене кемістігімен ауру адамның әлеуметтік өміріндегі мінез-құлқының ауытқуына әкеп соқтырады. Әулеттегі кеміс балаға көбірек қамқорлық көрсетіп, оған басқа балаларға қарағанда ерекше көңіл бөлінеді. Бала басындағы бақытсыздық бәрінен бұрын оның маңындағы жақын адамдардың жанашырлық сезімін оятып, оған деген көзқарасты өзгертеді.

Кез келген жанұяда кеміс балаға деген көзқарас оны басқа түскен масыл, не тағдыр жазасы деп санамай, қамқорлық пен мейірімділік құшағында болады. Балаға деген мұндай қамқорлық оған күшті әсер етіп, ол өзін басқа балалардан бөлексіткендей сезінеді.

Көру қабілеті бұзылған балаларға оқу процесін қабылдау және танымдық қабілеттерінің қалыптасу қиындығы тән құбылыс, өйткені дені сау бала, мүмкіндігі шектеулі балаларға қарағанда қоршаған ортаны 83% көру жүйесі арқылы, 11% есту арқылы, 3,5% мұрын арқылы, 1,5 сипап сезу арқылы, 1% дәм сезу ақылы танып біледі. Ал көру қабілеті бұзылған бала не істейді? Қоршаған ортаны қалай танып біледі? Осы орайда балаларға сол таным мен түйсікті сезінуге және үйретуге ықпал ететін фактор оқытушылар.

Мүмкіндігі шектеулі бала мектепке алғаш келген кезде қарапайым және түрлі ауыртпалық тудыратын қиыншылықтарға тап болады. Бұл қиындықтар қатарына өз-өзіне қызмет етуінің төмен, не мүлдем болмауы, гигиеналық тазалықты ұстана алмауы, ортаға тез бейімделмеуі сияқты мәселелерді жатқызуға болады. Сондықтан мектепке дейінгі кезеңде көру қабілеті бұзылған балаларды оқытуға арналған оқыту-кешендерінің болуы шарт. Сондай оқыту кешендері ұйымдастырылған жағдайда, мұндай топтағы балалар мектеп табалдырығын аттаған кезде білім алу оларға жеңіл, әрі тиімді болар еді.

Мүмкіндіктері шектеулі балаларға білім мен тәрбие берудегі ғылымның нәтижеге қол жеткізудің бірі жаңа технологияны игеріп, компьютерді пайдалану. Компьютерді пайдалануда мынадай дидактикалық мүмкіндіктерді көруге болады, логикалық ойлау жүйесін

қалыптастыруға, шығармашылық еңбек етуіне жағдай жасайды. Электрондық оқулықтарда теориялық тақырыптар кеңінен беріліп түсіндіріледі.

Мүгедек және дамуларында шектеушілік бар балаларды инклюзивтік оқыту практикаға мамандандырылған мамандарды даярлау, оларды жалпы түрдегі мекемелерде оқыту үшін жағдайлар жасау және қоғамның мүгедек балаларға деген көзқарастарын өзгертумен бірте-бірте енгізілуі керек.

Қазіргі кезде мектептерде кемтар балаларды қамқорлыққа алып, олардың қалыптасуына және айығуына мүмкіндік жасап, өз бетімен өмір сүруіне бағыт-бағдар беруге арнайы дайындық жүргізілуде. Кемтар балалардың білім деңгейін көтеріп, өмірге қажетті білім дағдысын тәртібін қалыптастыруға байланысты түрлі шаралар жасалуда.

Бұл балаларды оқытатын мұғалімдердің алдына екі түрлі міндет қойылады:

1. Баланың мектепке дайындығын анықтау;
2. Тәрбиесіндегі кемістігін жою;
3. Сабақты жүйелі жоспарлау.

Үйден оқитын балаға сабақ беретін мұғалім алдымен баланың даму ерекшелігін анықтайтын тесттер арқылы ойының, қиялының, зейінінің тұрақтылығын анықтап алу керек.

Ол үшін «Дөңгелек қию», «Лабиринт», «Танграм», «Көру әдісі», «Есту әдісі» тәрізді тесттерді қолданып, баланың шама-шарқын анықтап алады. Сабақ барысында баланың тіл мүкісін, қолының буындарының қимылын, саусақтарының моторикасын дамытуға ерекше көңіл бөліп отыру қажет.

Ол үшін қазіргі таңда қолданылатын көптеген дамыту жаттығуларын пайдалануға болады. Солардың бірнешеуін қарастырайық.

«Сағат тілі»

Мазмұны: Күлімдеп тұрамыз, аузымызды ашамыз. “Бір-екі” деп санап тілімізді жоғарғы, төменгі тістерге кезек-кезек тигіземіз. Астыңғы иек қимылдамау керек.

«Тостақшы»

Мазмұны: Езуді тартып күліп аузымызды ашамыз, тілімізді жалпақ етіп астыңғы ерінге қойып, екі жағын тостақтың ернеуі сияқты иеміз. 5-ке дейін санап тұрамыз. Астыңғы ерін тістерге тимеу керек.

«Барабан»

Мазмұны: Езу тартамыз, аузымызды ашамыз. Анықтап қайта-қайта Д-Д-Д-Д деп айтамыз. Дыбысты айту барысында тіл жоғарғы

тістерге жабысып тұрады. Аузымызды жаппаймыз. Осы жаттығуды орындау барысында көп бала аузын жауып алады. Осы жағдай болмау үшін тіспен екі бір сантиметрлік таяқшаны немесе осыған ұқсас затты (сызғышты) тістеп тұру керек. Осы жаттығуларды жасау барысында баланың тілін дамытуға болатыныны көреміз. Ең бастысы мүгедек балаларды сәби кезінен бастап анықтап, олардың ортаға бейімделуіне жағдай жасауымыз керек. Сондықтан күндізгі шағын стационар да арнайы жұмыс тобын құрып, әр баланың қабілет–қарымын анықтап, дұрыс бағыт–бағдар беріп, жарымжан балалардың жастайынан жасық болып өсуіне жол бермеуіміз керек.

Инклюзивті білім беру жүйесін дамытуға Үкіметтен бастап, мектептерге дейін мән берілуде. Жарымжан балаларды оқыту процесінде ерте бейімдеудің маңызы зор. Тек оқытып ғана қоймай, мемлекеттің әлеуметтік қамсыздандыру мен денсаулық сақтау қызметін тарту қажет. Жалпы баланы қоғамға бейімдеу мен оқытуда ерте диагностикалау мен түзету маңызды.

Инклюзивті білім беру жүйесін дамытуда «Мүгедектердің құқықтары туралы» Конвенция аясында инклюзивті білім беруді дамытудың ұлттық жоспарын жасап, сапалы білім алуды қамтамасыз ету үшін қоғамдық институттардың тәжірибесін ескере отырып, мүмкіндігі шектеулі жандарды үздіксіз оқытудың тұжырымдамасын жасау аса қажет болмақ.

Мүмкіндіктері шектеулі балалардың үйде білім алуын қамтамасыз ету, жай және арнайы мектептерде оқуға мүмкіндігі жоқ балаларды қашықтықтан оқытуға жағдай жасау мемлекеттің басты мақсаттарының бірі болып табылады. Осыған орай мәселелерді шешу жолында әр мұғалім бағдарламаға сай шағын электронды оқулықтар дайындап, үлгерімі төмен және мүмкіндігі шектеулі оқушылармен жеке жұмыс түрлерін жүргізгені жөн. Әр оқушының үлгермеу себебін анықтап, мүгедек баланың диагнозына қарай жұмыс жүргізсе, оқушының білімге деген құлшынысы артып, өзіндік дарындылығы айқындалады деп ойлаймын. Жаңаша білім берудің негізгі тәжірибелік міндеттерін шешуде мектептегі жаңалықтармен дамуды, қолданылған әрекеттер мен құралдардың тиімділігін диагностикалау негізінде анықтауға болады. Осыған байланысты педагогтар өз қызметінің объектісіне әлеуметтік психологиялық және педагогикалық мінездеме беріп, танып, білумен зерттеу әдістерін меңгерулері керек. Дидактикалық ойындар арқылы мүмкіндігі шектеулі балалардың ойлау қабілетін дамытумызға болады.

«Біркелкі пішіндерді сана»

Мақсаты: Пішіндерді танып, топтастыра білуге үйрету. Ойлау қабілетін, қол қимылын жаттықтыру.

Көрнекілік: Геометриялық пішіндер суреттері бар, таратпа суреттер. (15 дана).

Барысы: Әр балаға пішіндер суреттері бар, суреттер таратылып беріледі. Суреттерден біркелкі пішіндерді санап атау керек.

«Бос торларды сәйкес пішіндермен толтыр»

Мақсаты: Геометриялық пішіндерді танып, атай білуге үйрету. Бос торларды сәйкес пішіндермен толтырту.

Көрнекілік: Әр балаға жеткілікті таратпа суреттер.

Барысы:

Балаларға суреттер таратылып беріледі. Суреттердегі бос торларды сәйкес пішіндермен толтырады.

«Қандай пішін жетіспейді»

Мақсаты: Геометриялық пішіндерді атай білуге үйрету. Қай пішін жетіспейтінін тапқызу.

Көрнекілік: Геометриялық пішіндер (қораптан алу).

Барысы: Тақтаға геометриялық пішіндер қойылады. Балаларға көздеріңді жұмындар деп, бір пішінді алып қояды. Балалар қай пішін жетіспейтінін табады.

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, мүмкіндіктері шектеулі балалармен жұмыс істейтін медициналық-педагогикалық орталықтарды көптеп ашса, кемтар балаларды зор қуанышқа бөлер еді. Егер жалпы білім беретін ордаларда жоғарыда айтылған ұсынылымдарды есепке алып, сол бойынша инклюзивті білім беретін болса, мүмкіндігі шектеулі балалар да басқа балалардан қалыс қалмайтыны хақ.

Әдебиет

1. ҚР-ның білім туралы Заңы, 2008 ж Мектептегі психология, №3 2010.
2. Әлеуметтік педагогика, №3, 2011.
3. Ә.Ермағамбет «Психикалық дамуы тежелген балалардың психологиялық-педагогикалық сипаттамасы», Дефектология, 2008, №4.
4. Мүмкіндігі шектеулі балалармен жүргізілетін түзету және дамыту жаттығулары» әдістемелік құрал, Шымкент., 2012.
5. Л.В.Артемова «Дидактикалық ойындар», М., 1992.

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Муратбай Б.Қ. учитель специальной организации образования,
КГУ «Специальная школа-интернат №4» управления образования
Павлодарской области, акимата Павлодарской области

***Аннотация.** Увеличение умственной нагрузки на уроках математики заставляет задуматься над тем, как поддержать у учащихся интерес к изучаемому материалу, их активность на протяжении всего урока. В связи с этим ведутся поиски новых эффективных методов обучения и таких методических приемов, которые активизировали бы мысль школьников, стимулировали бы их к самостоятельному приобретению знаний.*

***Ключевые слова:** ИКТ – информационно-коммуникационные технологии, ООП-особые образовательные потребности, ЛНИ-легкие нарушения интеллекта, УНИ-умеренные нарушения интеллекта.*

Проблема обучения детей с ООП становится актуальной в связи со значительным увеличением численности данной группы в обществе с одной стороны, а с другой, появляющимися новыми возможностями для их адаптации в обществе. В современных социально-экономических условиях развития общества перед педагогической наукой и практикой стоят задачи поиска наиболее оптимальных условий обучения и воспитания детей с ООП. На данном этапе Казахстанское образование отличается тем, что в нем наряду с традиционными направлениями складывается личностно-ориентированная система, которая опирается на развитие индивидуальности каждого ребенка.

Перед педагогом стоит ряд проблем:

- несформированность системы приемов логического мышления;
- слабость вычислительных навыков;
- отсутствие интереса к учебной деятельности.

Одно из важнейших условий эффективности учебного процесса – воспитание познавательного интереса у школьников. Познавательный интерес - это один из важнейших мотивов учения школьников. Под влиянием познавательного интереса, учебная работа даже у слабых учеников протекает более продуктивно. Развитие познавательной деятельности ребенка с ООП зависит от множества факторов, в том числе и от того, насколько наглядным и удобным для его восприятия является учебный материал. Применение электронных

учебных материалов на уроках и занятиях не только знакомит детей с предметным миром, но и способствует развитию их информационной компетентности и коррекции познавательной сферы.

Учащиеся с особыми образовательными потребностями нуждаются в изменении способов подачи информации. Необходимо предоставление особых условий, например, изменение формы выполнения задания, частичное его выполнение. Возможно изменение типа выполнения задания: вместо письменного – устное, выполнение заданий на компьютерном тренажере. Для детей с различными диагнозами особенно необходимо добиваться развития навыка адекватного восприятия результатов своей деятельности, не вызывая излишней нервозности и тревожности, в чем очень помогают различные развивающие компьютерные программы.

Использование ИКТ в учебном процессе - один из способов повышения мотивации обучения. ИКТ помогают реализовать главные человеческие потребности - общение, образование, самореализацию. Внедрение ИКТ в образовательный процесс призвано повысить эффективность проведения уроков, освободить учителя от рутинной работы, усилить привлекательность подачи материала, осуществить дифференциацию видов заданий, а также разнообразить формы обратной связи.

Использование ИКТ открывает дидактические возможности, связанные с визуализацией материала, его “оживлением”, возможностью совершать визуальные путешествия, представить наглядно те явления, которые невозможно продемонстрировать иными способами, позволяет совмещать процедуры контроля и тренинга.

«Тебе скажут – ты забудешь. Тебе покажут – ты запомнишь. Ты сделаешь – ты поймёшь» - это утверждение лишний раз убеждает нас в необходимости использования информационных технологий в учебном процессе для детей с ООП. Можно выделить три основных этапа: подготовку к восприятию, введение и первичное осмысление нового материала. Среди различных способов изучения нового материала можно выделить следующие: новый материал объясняется самим учителем либо разбирается в ходе совместной деятельности с учащимися. Выбор каждого из этих способов зависит, прежде всего, от того, каким временем располагает учитель на уроке для изучения нового, от степени готовности школьников к его восприятию и от содержания вводимых понятий. Сочетание рассказа педагога с демонстрацией презентации позволяет проводить пошаговое, очень подробное введение нового материала, что более доступно для его усвоения детьми с ООП, а также акцентировать внимание учащихся на

особо значимых моментах учебного материала. На этапе изучения нового материала педагогу необходимо заинтересовать учащихся, чтобы ученики не были пассивными созерцателями того, что им демонстрируют на экране. Педагогу специальной организации образования нужно организовать процесс познания, создать такую атмосферу в классе, чтобы ученики не только получали знания, но и добывали их. Работа на уроке должна становиться живым действием, вызывающим у детей неподдельный интерес. Разработанная презентация для изучения нового материала дает возможность использовать ее для дальнейшего закрепления знаний. Безусловно, при изучении нового материала лишь начинают решаться вопросы, связанные с его усвоением, т. е. пониманием, запоминанием, умениями его применять. Для понимания, изучаемого большое внимание уделяю актуализации опорных знаний, пошаговому введению нового материала, так как большой объем информации трудно воспринимается детьми. Изучаемый материал школьники должны уметь применять в различных заданиях. Поэтому в презентациях после введения нового материала предлагается серия упражнений и творческих развивающих заданий. При использовании мультимедийных презентаций имею возможность постоянно “держать руку на пульсе”, видеть реакцию учеников, вовремя реагировать на изменяющуюся ситуацию. Особенно это важно в работе с детьми с ООП, уровень развития которых характеризуется недостаточностью познавательной деятельности, сниженным уровнем работоспособности, недоразвитием внимания, памяти, эмоционально-личностной сферы. Работа с такими детьми предполагает организацию активной деятельности самого ребенка. Вызвать такую активность непросто, для этого необходим специальный настрой школьника на восприятие предлагаемой ему информации. Считаю одной из своих задач – развитие познавательной активности таких детей за счет реализации принципа доступности учебного материала, обеспечения “эффекта новизны”. Урок с применением компьютерной презентации, созданный методически грамотно, хорошо помогает справиться с этой задачей.

Ребенку с особыми потребностями для усвоения способов ориентировки в окружающем мире, для выделения и фиксирования свойств и отношений предметов, для понимания того или иного действия требуется гораздо больше повторений, чем нормально развивающемуся ребенку. Дидактические компьютерные игры позволяют обеспечить нужное количество повторений на разном материале при сохранении эмоционально положительного отношения

к заданию. Внедрение ИКТ при обучении математике можно начать с подготовки печатных дидактических материалов (карточки для самостоятельных, практических, индивидуальных работ, обучающие и корректирующие карточки, тесты и др.). Затем можно использовать тематические диски и диски-тренажеры.

Мультимедийные уроки помогают решить следующие дидактические задачи:

- усвоить базовые знания по теме;
- систематизировать усвоенные знания;
- сформировать навыки самоконтроля;
- сформировать мотивацию к обучению в целом, а главное – повысить познавательный интерес на уроках математики.

В своей работе я использую различные виды игр: тренировочные, познавательно-контрольные, сюжетно-ролевые, творческие. Используя учебно-игровые средства и тренажеры в коррекционно-развивающей работе, могу сказать, что компьютерные технологии открывают новые возможности использования педагогических приемов в традиционной коррекционной методике:

1) возможность подобрать материал разной степени сложности; конкретному ребенку всегда можно предложить именно то, что в данный момент соответствует его возможностям и задачам обучения;

2) сделать “видимым” проблемы в развитии ребенка, трудно обнаруживаемые в традиционном обучении; показать, как трансформировать выявленные проблемы в специальные задачи обучения;

3) сформировать у ребенка процесс осмысливания собственных навыков;

4) занятие на компьютере создает более комфортные условия для успешного выполнения упражнений;

5) появляется возможность освоить обучающимся модели коммуникации с вымышленными героями компьютерной программы, как основные для освоения межличностной коммуникации;

6) обучающийся стремится исправить увиденную ошибку, ищет приемы самоконтроля, ориентируясь на привлекательную графику;

7) во время коррекционных занятий с использованием компьютерной программы у обучающихся исчезает негативизм, связанный с необходимостью многократного повторения определенных правил, формул; появляется уверенность в своих силах и желание продолжить свое обучение, повышается мотивация в трудной для него работе;

8) дети меньше утомляются, дольше сохраняют работоспособность;

9) глядя на экран монитора, ребенок сам видит результат своей работы.

Таким образом, применение ИКТ на уроках математики повышает мотивацию не только за счет игровой стратегии, на которой программа базируется, но и потому, что ребенок получает одобрение, похвалу не только со стороны взрослых, но и со стороны компьютера.

В процессе работы в области применения ИКТ могу отметить:

- повышение уровня познавательных процессов у детей с ООП, благодаря применению информационных технологий.
- повышение уровня личного профессионализма в области информационных технологий и методики коррекционно-развивающей работы.
- формирование мотивационных компонентов деятельности у большинства обучающихся.

В результате использования мною подачи материала, различных типов творческих и развивающих заданий, тестирования на уроках с использованием ИКТ, повышается познавательная деятельность, развиваются потенциальные способности учащихся, формируются ключевые компетентности учащихся.

Литература

1. Кибардина Л. П. Формирование познавательного интереса учащихся на основе системного подхода к обучению в 4 – 8 классах (на материале методики) Автореферат канд. пед. наук Ташкент 1987г. - 17 с.;

2. Коваленко В. Г. Дидактические игры на уроках математики: Кн. для учителя. – М. : Просвещение, 1990г. – 96с.;

3. Шуба М. Ю. Занимательные задания в обучении математике: Кн. Для учителя. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1995г. – 222с.;

4. Перельман Я. И. Живая математика. Математические рассказы и головоломки. М. , “Наука” 1970 – 159с.;

5. Педагогика. Учебн. пособие для студентов пед. вузов и пед колледжей \ Под ред. П.Н. Пидкасистого – М. : Пед. общество России, 2001 – 600с.;

6. “ИКТ в образовательном процессе” доклад Мохаммад Н. В. <http://pages.marsu.ru/iac/school/sc11/ikt.html>;

7. http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlink/link_id,4459/Itemid,118/004.

ИНТЕГРИРОВАННЫЙ УРОК КАК ОДНА ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ ФОРМ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ С ООП

Мұратбай З.Ж. , учитель специальной организации образования, КГУ «Специальная школа-интернат №4» управления образования Павлодарской области, акимата Павлодарской области

***Аннотация.** В статье рассматриваются особенности развития познавательной деятельности учащихся с особыми образовательными потребностями. Рассмотрено понятие «интегрированный урок» как средство развития познавательной деятельности данной категории детей. Описаны особенности организации интегрированного урока, его отличительные особенности и структура.*

***Ключевые слова.** Интегрированный урок, дети с особыми образовательными потребностями, развитие познавательной деятельности.*

Одной из традиционных, но актуальных задач образования является формирование у обучающихся целостной картины мира. Предметная разобщённость становится одной из причин фрагментарности мировоззрения. Самостоятельность предметов, их слабая связь друг с другом порождают серьёзные трудности в формировании у учащихся целостной картины мира.

Особенно сложно происходит процесс формирования целостной картины мира у детей с особыми образовательными потребностями. Складывающаяся картина мира у таких учащихся часто не достаточно полная и подробная. Представления о мире могут быть фрагментарными и стереотипными, понимание происходящего искажённое и однозначное. Такие школьники, в отличие от нормально развитых детей, трудно усваивают учебный материал, у них низкая работоспособность, неустойчивое внимание, они быстро утомляются, неусидчивы, часто гиперактивны, у них слабо развита память и мышление. И поэтому у таких детей наблюдается отсутствие или значительное снижение интереса к учёбе, познавательного интереса к окружающей среде. Они с большим трудом переносят полученные знания, умения и навыки с одного учебного предмета на другой, затрудняются в применении полученных знаний в повседневной жизни.

Функцию объединения разнопредметных знаний в целостную картину мира выполняет интеграция в процессе обучения учащихся с особыми образовательными потребностями.

Именно на начальной ступени обучения интеграция предметов в единое целое наиболее эффективна, так как младший школьник с

особыми образовательными потребностями целостно воспринимает окружающий мир, и для него не должно быть границ между предметами.

Интегрированный подход к обучению всё больше осознаётся как актуальная потребность современного образования. В Казахстане особенностям интеграции процесса обучения детей с особыми образовательными потребностями посвятили свои труды Х.С. Ералиева, Д.Д. Ешпанова, Д.С. Жакупова, А.К. Жалмухамедова, З.А. Мовкебаева, И.А. Оралканова и др.

Анализ программ для коррекционной школы по разным учебным предметам свидетельствует о том, что они обеспечивают возможность использования процесса интеграции. Существует множество «перекрестных» тем при изучении каждого из предметов. Однако эти темы во времени редко совпадают, и полного согласования в содержании рассматриваемых вопросов не бывает. Чтобы устранить барьеры между предметами, их объединяют вокруг главных понятий и тем. Это позволяет рассмотреть предмет с разных сторон, раскрыть его взаимосвязи.

Наиболее приемлемой формой интеграции в обучении является интегрированный урок.

Интегрированный урок (от лат. «полный», «целостный») сочетает в себе материал разных учебных дисциплин. Интегрированные уроки призваны открыть для ребёнка с первых шагов обучения мир как единое целое, в котором все элементы взаимосвязаны.

Главной особенностью интегрированного урока является то, что такой урок строится на основе какого-то одного предмета, который является главным. Остальные, интегрируемые с ним предметы, помогают шире изучить его связи, процессы, глубже понять сущность изучаемого предмета, понять связи с реальной жизнью и возможность применения полученных знаний на практике.

Интегрированные уроки предполагают возможность вовлечения каждого учащегося в активный познавательный процесс, причём процесс не пассивного овладения знаниями, а активной познавательной самостоятельной деятельности каждого учащегося, так как каждый имеет возможность проявить себя в той области, которая ему ближе и применить на практике полученные знания.

Интегрированные уроки позволяют чётко осознать, где и каким образом, для каких целей эти знания могут быть применены. Они планируются заранее. Ведь необходимо и совпадение тем в учебных программах, и готовность класса к определённому типу урока. Очень

часто интегрированные уроки проводятся по темам обобщения и закрепления знаний.

С учетом возрастных особенностей младших школьников с особыми образовательными потребностями, при организации интегрированного обучения появляется возможность показать мир в его многообразии с привлечением научных знаний, литературы, музыки, живописи, что способствует эмоциональному развитию личности ребенка и формированию его познавательной деятельности.

Знания становятся более осмысленными, ученики глубже вникают в изучаемый вопрос. Такие уроки продуктивны: они не только дают знания детям, но и вдохновляют их на собственное творчество.

Внутренней природе урока, как известно, присуще соединение трехкомпонентов: дидактической цели, содержания учебного материала и системы методических приемов. Следовательно, в интегрированном уроке дидактическая цель должна быть сформулирована таким образом, чтобы ее реализация стала возможна путем интеграции как содержания, так и системы методических приемов, присущих различным дисциплинам.

Необходимо использовать методические пути активизации познавательной деятельности детей, как создание проблемных ситуаций, повторительные беседы с выявлением знаний из смежных дисциплин, домашние, индивидуальные и групповые задания, разрешение вопросов природоведческого характера, возникших при чтении литературы или просмотре телепередачи.

Конкретно для проведения интегрированных уроков в начальной школе выдвигают следующие условия: близость содержания ведущих тем предметов; логическая взаимосвязь предметов. Также необходимо отметить, что не всякое объединение различных дисциплин в одном уроке автоматически становится интегрированным уроком. Необходима ведущая идея, реализация которой обеспечивает неразрывную связь, целостность данного урока.

Эффективная познавательная деятельность детей становится возможной только при определенных условиях, когда используются различные формы интеграции в педагогике. Одна из них – внутрипредметная. Она означает интеграцию по какой-либо отдельно взятой школьной дисциплине. При этом разрозненные факты и понятия, входящие в одну область знания, объединяются в систему. Преимущество данной формы интеграции состоит в том, что ученик получает полную информацию об изучаемом материале. Замечательно и то, что педагог при этом делает урок более емким.

Еще одной формой интеграции является межпредметная. Она вырабатывает умение у школьника пользоваться материалами по одному предмету при изучении другого. Ребенок начинает комплексно овладевать знаниями. При этом интеграция может быть осуществлена несколькими путями. Первый из них – горизонтальная интеграция, которая заключается в объединении подобного материала в различных учебных предметах. Второй путь – вертикальная интеграция, которая заключается в объединении в одном предмете материала, тематически повторяющегося в разные годы обучения на различном уровне сложности.

Высшим уровнем интеграции является транспредметный, основанный на синтезе компонентов основного и дополнительного содержания образования.

Если урок ведут два учителя, то их роли могут быть разными в зависимости от целей занятия: они работают в одном классе, но с разными группами, или совместно ведут обсуждение вопроса на семинаре, диспуте, или поочередно оказываются лекторами на уроке, или проводят опрос по своему предмету.

Если урок ведёт один учитель, то роль второго тогда будет состоять в совместной разработке урока, постановке цели и задач, отборе материала, а также в присутствии на уроках коллеги, чтобы и свои уроки построить в соответствии с общими планами, с обязательными ссылками на материал другого предмета, активизируя тем самым в сознании школьников представления о взаимосвязи учебных дисциплин.

Методика работы на интегрированном уроке предполагает несколько этапов подготовки к уроку. Первый этап – целевой. На втором этапе разрабатывается содержание урока. Третьим этапом в подготовке урока является построение модели, которое осуществляется путем соотнесения каждого фрагмента содержания с определенными методами обучения, дающими возможность учителю выразить деятельность обучающегося различными вариантами учебных ситуаций, учебных заданий. Процессуальный этап завершает построенный сценарий. Он является конкретным наполнением и включает три составляющие: деятельность учителя, форму организации деятельности учащихся во взаимодействии с учителем, деятельность учащихся по выполнению учебных заданий.

Таким образом, интегрированные уроки, обращенные к личности ученика с особыми образовательными потребностями, способствуют его всестороннему развитию, активизации мыслительных процессов, побуждают к обобщению знаний, относящимся к разным наукам.

Организация и проведение интегрированных уроков для данной категории детей отвечает задачам личностно-ориентированного обучения. При организации интегрированного обучения появляется возможность показать мир во всем его многообразии с привлечением научных знаний, литературы, музыки, живописи, что способствует эмоциональному развитию личности ребенка и формированию его познавательной деятельности

Литература

1. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: Учеб. для студ. дефектол. фак. педвузов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002.
2. Воронкова В.В. Уроки русского языка во 2 классе специальной (коррекционной) общеобразовательной школы VIII вида: Пособие для учителя. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.
3. Гаврикова М.Ю. Коррекционно-развивающие занятия. Развитие речи (1 – 4 класс). Учебно-методическое пособие / М.Ю. Гаврикова: 2-е изд., дополненное. – М.: Глобус, Волгоград: Панорама, 2007.
4. Гусева Г.М. Уроки чтения в 3 классе специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида: пособие для учителя/ Г.М.Гусева, Е.Н.Моргачева. - М.: Просвещение, 2007.
5. Жикалкина Т.К. Игровые и занимательные задания по математике для 1 класса четырехлетней начальной школы: Пособие для учителя. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1989.
6. Журавлев Б.А. Столярное дело: Учебное пособие для 4 класса вспомогательной школы. – М.: «Просвещение», 1991.
7. Знание и труд вместе живут (материалы по трудовому обучению в помощь студентам педагогических училищ и учителям начальных классов) / авт.-сост- Шамина З.П. – Рыльск, 1995.

СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ БҰЗЫЛЫСТАРЫ БАР МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫ АРТ – ТЕРАПИЯ АРҚЫЛЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІН ДАМУ

Мұратбекова Д.Қ., мұғалім – дефектолог,
Облыстық физиологиялық – педагогикалық түзету кабинеті КММ,
Павлодар облысы

Аннотация: Бұл мақалада кемістігі бар, яғни соның ішінде сөйлеу тілі бұзылған балалармен арт-терапиялық әдістерді қолдану туралы жазылған. Арт-терапияның көптеген түрлері бар, соның ішінде жақсы нәтиже қол жеткізген 3 терапияны таңдап алынды. Олар: изотерапия, имаготерапия, кинезитерапия. Бұл терапия түрлері баланың өз тәжірибесін сезінуіне, жасаған бұйымның

құндылығын әлеуметтік тануының арқасында белсенділік пен өзін-өзі реттеу қабілетінің, өзіне сенімділіктің дамуына әсер етеді. Қазіргі уақытта арт-терапия сияқты денсаулықты сақтаудың инновациялық тәсілі көбірек қолданылуда. Тиімді бағыттардың бірі арт-терапия немесе «шығармашылық өзін-өзі көрсету терапиясы» болып табылады.

Кілтті сөздер: арт-терапия, сөйлеу тілі бұзылған балалар, изотерапия, имаготерапия, кинезитерапия, психогимнастика, логоритмика.

Арт-терапия бір ғана мақсатты көздейді: кемістігі бар баланы үйлесімді дамыту, өнер арқылы оның әлеуметтік бейімделу мүмкіндіктерін кеңейту.

Қоғамның қазіргі кезеңінде эпидемиологиялық зерттеулер көрсеткендей, мектеп жасына дейінгі жастағы даму ақауларының жиі кездесетін көрінісі сөйлеу бұзылыстары болып табылады. Сондықтан сөйлеу дамуы бұзылған балалар есту және интеллект сақталған, бірақ психиканың басқа аспектілерінің қалыптасуына әсер ететін айтарлықтай сөйлеу бұзылыстары бар дамуында кемістігі бар балалардың ерекше категориясы болып табылады. [1, б. 23-24].

Арт-терапияның функциялары:

1. Катартикалық – тазарту, жағымсыз күйлерден арылу.
2. Реттеуші – психикалық күйзелісті жою, психосоматикалық процестерді реттеу, оң психоэмоционалды жағдайын модельдеу.
3. Коммуникативті-рефлексиялық – қарым-қатынас бұзылыстарын түзетуді қамтамасыз ету, адекватты тұлғааралық мінез-құлық, өзін-өзі бағалауды қалыптастыру. [2, б. 24].

Сөйлеу тілі бұзылған балалармен түзету жұмыстарында арт-терапияны қолдану мәселесі бұрыннан келе жатқан мәселелердің бірі болып табылады. Адамзат өркениетінің таңының өзінде-ақ діни қызметкерлер, содан кейін дәрігерлер, философтар, мұғалімдер кескіндеменің, театрдың, қозғалыстардың, музыканың әсер ету құпиялары туралы ойланып, олардың дене функцияларын қалпына келтірудегі рөлін анықтауға тырысып, өнердің әртүрлі түрлерін қолданды, жан мен тәнді сауықтырады. Қазіргі жағдайда бұл мәселе өзекті болып табылады, өйткені қазіргі уақытта сөйлеуді дамытуда проблемалары бар балалардың саны айтарлықтай өсуде және олармен түзету жұмысы осы мәселені шешудің жаңа тиімді жолдарын қолдануда іздеуді талап етеді. [2, б. 25].

Арт-терапия бағыттары әр-түрлі. Олардың ішінде:

– -изотерапия – бейнелеу өнері құралдары арқылы емдік әсер ету: сызу, модельдеу, сәндік-қолданбалы өнер;

- имаготерапия – образ арқылы әсер ету, театрландыру, драматизациялау;
- музыкалық терапия – музыканы қабылдау арқылы әсер ету;
- ертегі терапиясы – ертегілер, астарлы әңгімелер, аңыздар арқылы әсер ету;
- кинезитерапия – би арқылы әсер ету; түзету ырғағы (қозғалыстардың әсері), хореотерапия;
- фототерапия – жұмыста фотоматериалдар мен слайдтарды қолдану;
- қуыршақ терапиясы - қуыршақ және театр әдістерін (этюдтер, ойындар, жаттығулар, қуыршақ театры кейіпкерлерінің көмегімен арнайы берілген жағдайлар) қолдануды көздейтін балаларға кешенді әсер ету әдісі;
- ойын терапиясы – ойын арқылы түзету әдісі;
- құм терапиясы – психокоррекцияның вербалды емес формасының үйлесімі, мұнда басты назар баланың шығармашылық өзін-өзі көрсетуіне (фигуралар композициясы) және сөздік (аяқталған жұмыс туралы әңгіме) беріледі;
- ароматерапия – адам денсаулығын жақсарту үшін эфир майлары мен май суспензияларын қолдану. Иістер көңіл-күйді басқарады, шамадан тыс қозған жүйке жүйесін тыныштандырады, тиімділікті арттырады.
- күлкі терапиясы - демалуға, ұялшақтықтан арылуға көмектесетін психотерапияның бір түрі. Өзіл мен күлкі көңілді көтереді, қарым-қатынас орнатуға көмектеседі, стресстік жағдайларға тиімді қарсы тұруға мүмкіндік береді;
- түс терапиясы - арнайы тандалған түстің көмегімен ырғақты қалпына келтіруге көмектеседі. [3, б. 77].

Сөйлеу бұзылыстары сөйлеудің әртүрлі компоненттеріне әсер етуі мүмкін. Олардың кейбіреулері тек айтылу процестеріне қатысты және сөйлеудің түсініктілігінің төмендеуінде кездеседі. Басқалары тілдің фонематикалық жағына әсер етіп, тек айтылу ақауларынан ғана емес, сөздің дыбыстық құрамын жеткіліксіз меңгеруден де көрінеді, бұл оқу мен жазудың бұзылуына әкеледі. Тағы басқалары баланың мектепте оқуына кедергі келтіруі мүмкін қарым-қатынас бұзылыстары. Сөйлеудің ең күрделі бұзылыстары тілдің фонетикалық-фонематикалық және лексика-грамматикалық жақтарын да қамтып, сөйлеудің жалпы дамымай қалуына әкеледі.

Осылайша, сөйлеу бұзылыстары бар балалар дамуында келесі ерекшеліктері бар балалардың ерекше санаты болып табылады:

- невротикалық симптомдар;
- бірлескен диагноздар бар;
- мінез-құлық проблемалары;
- сөйлеудің бұзылуы;
- қарым-қатынас үшін сөйлеуді қолданбауы;
- ақпаратты қабылдау және өңдеу қабілеті нашар, соның салдарынан дамуы артта қалған балалар.

Бұл топтағы балалардың дамуындағы ауытқушылықты сипаттайтын осы белгілердің барлығы көркемдік өнер арқылы, яғни арт-терапия әдістерін қолдану арқылы мақсатты түрде түзету жұмыстарын жүргізуді талап етеді. [4, б. 15-16].

Шет елде жүргізілетін арт-терапия (1-сурет) қызығырақ әрі ерекше жүргізіледі. Олар тек 1 терапия түрін ғана емес, бірнешеуін бірге қолданады.

Баланың алдына майшам, доп, қалам, мата және әртүрлі басқа да заттар қойылады. Терапияны өткізер алдында 3 ереже сақталуы тиіс. Бірінші – кем дегенде 3 түсті пайдалану, өйткені түс арт-терапияның маңызды құралдарының бірі болып табылады. Екінші – мүмкіндігінше барлық жерді бояуға тырысу қажет. Бір шетін бояп қана қоймай, түстерді мейлінше көбірек қолданып бояу. Үшінші – басқа балалардың суреттеріне қарамау. Себебі, сурет арқылы бала өзінің ойын, ішкі жан дүниесін бейнелейді. Басқалардың суретіне қарап бала өзінің емес, өзгенің ойын көшіріп алады. Уақыт өткеннен кейін, балалар суреттерін көрсетеді. Сол кезде байқауға болады, біреуі айналадағы болып жатқан жағдайды бейнелеген, екіншісі кішкентай затты, үшіншісі суретке гүлді қосып салған, төртіншісі етеңе салмай тек сызып қана қойған. Баланың қандай күйде екенін білу үшін барлық баланың суреттерін қарап шығып, оның түстерді таңдауына, қандай сурет салғанына және тағы басқа сипаттамаларға сүйене отырып бағалап шығады. [5, б. 33].



1-сурет

Жоғарыда аталған арт-терапияның барлық түрлерін егжей-тегжейлі зерттей отырып, мен оның үш бағытын таңдадым, менің ойымша, түзету жұмыстарында олар тиімдірек.

Олар: изотерапия, имаготерапия, кинезитерапия.

1. «Изотерапия» (Көркем-бейне әрекет).

Мақсаты – балаға шығармашылық өнімдерде (сурет салу, аппликация, модельдеу) өзін-өзі көрсетуге және өзін-өзі жүзеге асыруға шексіз мүмкіндіктер беру. Сөйлеуді дамыту үшін қолданылатын ISO-терапиялық әдістер:

- саусақпен сурет салу;
- жұмсақ қағазбен сурет салу;
- қатты жартылай құрғақ щеткамен сипау арқылы сурет салу;
- шыныға сурет салу;
- жіп арқылы сурет салу;
- жапырақтармен, таяқшалармен сурет салу техникасы;
- мақта-матамен басып шығару техникасы;
- алақанмен сурет салу.

Сөйлеу бұзылыстары бар балалармен түзету жұмыстарында осы әрекет түрін қолдану оң нәтиже алуға мүмкіндік береді:

– баланың коммуникативтік дағдыларын, құрдастарымен ынтымақтасу қабілетін дамытуға мүмкіндік беретін тұйық балалардың қарым-қатынасын дамытуға қолайлы жағдай жасалған;

– баланың өз тәжірибесін сезінуіне, бала жасаған бұйымның құндылығын әлеуметтік тануының арқасында озбырлық пен өзін-өзі реттеу қабілетінің, өзіне сенімділіктің дамуына әсер етеді. [6, б. 67-69].

2. «Имаготерапия» (Театр және қойылым арқылы).

Мақсаты: театрландырылған ойындар арқылы балалардың сөйлеу тілін дамыту.

Театрлық және қойылымдық іс-әрекеттер балаларды ересектермен және құрдастарымен қарым-қатынасқа түсуге, ән рөлдерін, балалар тақпақтарын орындауға қосылуға, әртүрлі қозғалыстарды жеткізу қабілетін күшейтуге, кейіпкерлердің костюмдерін пайдалану кезінде бейнелі және ойнақы көріністерді ынталандыруға итермелейді. Белгілі бір спектакльді қоюға дайындық барысында балалардың заттардың қасиеттеріне назар аудару, есте сақтау, қиялдау қабілеттері бекітіледі.

Театрландырылған іс-шараларға қатыса отырып, балалар қоршаған әлеммен бейнелер, түстер, дыбыстар арқылы танысады, ал қойылған сұрақтар оларды ойлауға, талдауға, қорытынды жасауға, жалпылауға итермелейді. Кейіпкерлердің репликаларының, өзіндік

тұжырымдарының мәнерлілігімен жұмыс жасау барысында баланың сөздік қоры белсендіріледі, сөйлеудің дыбыстық мәдениеті, оның интонациялық құрылымы жетілдіріледі. Диалогтік сөйлеуді, оның грамматикалық құрылымын жетілдіреді. [6, б. 69].

3. «Кинезитерапия» блогы (Музыкалық және қозғалыс белсенділігі).

Мақсаты - музыкалық және қимыл-қозғалыс әрекетінің әртүрлі түрлерін қолдану арқылы сөйлеу бұзылыстарын түзету.

4 негізгі бөлімді қамтиды: саусақ гимнастикасы, түзету (логопедиялық) ритмика, би, психогимнастика.

Саусақ гимнастикасы

Мақсаты – сөйлеу тілі бұзылған мектеп жасына дейінгі балалардың ұсақ моторикасын дамыту. Қол моторикасын жетілдіру мидың моторлы сөйлеу аймақтарын белсендіруге және соның нәтижесінде сөйлеудің моторлық функциясын дамытуға ықпал етеді.

Саусақ гимнастикасы ептілікті, ұқыптылықты, координацияны, саусақ қимылдарын синхронизациялауды дамытуға арналған әртүрлі жаттығуларды қамтиды. Саусақ гимнастикасы балалардың демалуына, босаңсуына көмектеседі, саусақтар мен алақан бұлшықеттерін нығайтады, бұл өз кезегінде сурет салуға көмектеседі, кейінірек жазуда есте сақтау мен сөйлеуді белсенді түрде дамытады. Саусақпен ойналатын ойындар қолайлы эмоционалды фон жасайды, сөйлеудің мағынасын тыңдауға және түсінуге үйретеді, баланың сөйлеу белсенділігін арттырады.

Түзету (логопедиялық) ритмика

Мақсаты – ырғақ арқылы даму бұзылыстарын жеңу.

Логоритмиканың материалы: шағын фольклорлық формалар, билер, ойындар, арнайы логопедиялық жаттығулары бар музыкалық және сөйлеу ойындары. Олардың көмегімен бала сөйлеуді және сөйлеудің коммуникативті функцияларын сәтті дамытады, сөздік қорлары байытады.

Би

Мақсаты – балаларды қимыл-қозғалыс арқылы музыкалық бейнелеу құралдарын (метрлік ырғақ, қарқын, форма, динамика) жеткізуге үйрету.

Би - кинезитерапияның бір түрі, оның барысында кеңістікте бағдарлану қалыптасады, барлық психикалық процестердің жұмыс істеуі үшін қажетті ерікті қозғалыс белсенділігі, бұлшықет тонусын реттеуді, жергілікті қысқыштарды, кернеуді жоюды қамтамасыз етеді; өз денесінің «сезімін» дамытады, музыкаға мәнерлі қимылдар арқылы

өз сезімдері мен тәжірибесін барабар жеткізу мүмкіндіктері туралы хабардар болады.

Психогимнастика

Мақсаты – балаларды мимика, ым-ишара, қозғалыс арқылы эмоцияны білдіру техникасының элементтерін үйрету.

Психогимнастика жаттығулардың, ойындардың, эскиздердің жиынтығын қамтиды, олардың көмегімен балалардағы психоэмоционалды және қозғалыс бұзылыстарын түзету жүзеге асырылады.

Логопед қызметіндегі ықпал етудің инновациялық әдістері сөйлеу тілі бұзылған балалармен түзету-дамыту жұмысының перспективалық құралына айналуға мүмкіндік береді. Бұл әдістер тиімді түзету құралдарының бірі болып табылады және мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу қиындықтарын жеңуде максималды табысқа жетуге көмектеседі. Кешенді логопедиялық көмектің фондында инновациялық әдістер көп күш жұмсамай, балалардың сөйлеуін түзету процесін оңтайландырады және бүкіл ағзаны жақсартуға ықпал етеді. [6, б. 70].

Әдебиет

1. Выготский Л.С. Дефектология негіздері. – Санкт Петербург 2003. – 654 б.
2. Хуторянская Т.В. Мүгедек балалары бар ата-аналарға психологиялық көмек // Ғылыми шолу: Гуманитарлық зерттеулер. 2016. № 2. Саратов 168-172б.
3. Выготский Л.С. Эмоция туралы ілім. – Мәскеу 2012. – 160 б.
4. Киселева, М. В. Балалармен жүргізілетін арт-терапия/ Мәскеу, 2014. - 160 б.
5. Выготский Л.С. Эмоция туралы ілім. – Мәскеу 2012. – 160 б. Киселева М.В. Балалармен жұмыс істеудегі арт-терапия: балалар психологтарына, тәрбиешілерге, дәрігерлерге және балалармен жұмыс істейтін мамандарға арналған нұсқаулық. – Петербург, 2006. – 160 б.
6. Воронова, Арт-терапия балалар мен ата-аналары үшін/ – Мәскеу. 2013. – 260 б.

ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОЯЗЫЧНОГО ВИДЕОКОНТЕНТА

Мурсалимова Ж. Ж., учитель русского языка и литературы,
Шакинская СОШ
Район Аккулы Павлодарской области

***Аннотация:** Данная статья рассматривает инновационный подход к обучению русского языка как иностранного с использованием русскоязычного видеоконтента. Автор предлагает обзор методов выбора подходящего видеоматериала, адаптации его для уроков, а также интеграции в различные языковые навыки. Статья обращает внимание на значимость визуального восприятия и аудирования в процессе обучения, а также рассматривает роль культурных контекстов в усвоении языка. Исследование также предоставляет примеры практического использования видеоконтента в учебном процессе и рассматривает выгоды такого подхода для эффективного обучения русскому языку как иностранному.*

***Ключевые слова:** урок русского языка, русский язык как иностранный, интерактивный учебный видеоконтент, интерактивность.*

В современном образовательном пространстве Казахстана, где языковая диверсификация и культурные особенности играют ключевую роль, преподавание русского языка как иностранного (РКИ) в школах сталкивается с уникальными вызовами. В данной статье рассмотрим особенности обучения РКИ в контексте казахстанской школы, выявим уникальные вызовы, с которыми сталкиваются учителя, и обсудим значимость использования видеоконтента в развитии навыков языка у школьников.

В условиях многоязычной среды казахстанской школы учителя РКИ сталкиваются с необходимостью адаптировать методику обучения под индивидуальные потребности учеников, учитывая их родной язык и языковой бэкграунд. Учителя РКИ в казахстанской школе должны быть гибкими и способными интегрировать элементы казахской культуры в учебный процесс, что создает несравненные вызовы в подготовке уроков и выборе учебного материала.

Казахстан, как многонациональное государство, предоставляет учителям РКИ уникальные вызовы в контексте языкового диверситета в классе. Наличие учеников с разным родным языком и языковым бэкграундом требует от преподавателей гибкости и способности адаптировать свой подход для эффективного обучения каждого ученика.

Одним из значительных вызовов является неоднородный уровень языковой подготовки учеников. Некоторые сталкиваются с русским

языком впервые, в то время как другие обладают базовыми навыками. Учителям РКИ приходится находить оптимальный баланс, создавая учебный материал, который подходит для всех учеников и обеспечивает индивидуальный прогресс каждого.

Уникальные вызовы в преподавании РКИ в казахстанской школе требуют от учителей не только профессионализма в области преподавания, но и творческого и гибкого подхода. Работа в таком многоязычном и культурно разнообразном контексте является вызовом, но и предоставляет уникальные возможности для развития индивидуального подхода к обучению и создания поддерживающей обучающей среды для всех учеников.

Современные технологии и доступность онлайн-ресурсов предоставляют уникальные возможности для обогащения образовательного процесса в школах. В частности, роль видеоконтента в развитии навыков языка у школьников становится все более важной и актуальной

Видеоконтент открывает новые горизонты в обучении языка, предоставляя ученикам возможность визуального восприятия и аудирования. Визуальные образы, жесты, интонации и мимика, представленные на видео, дополняют устные и письменные упражнения, что способствует лучшему пониманию контекста и смысла выраженного [1, с. 601].

Способы использования видеоконтента для развития владения русским языком может варьироваться. Влияние реалий русскоязычной материала:

1. Видеоматериалы позволяют учителям демонстрировать использование грамматических конструкций и новых лексических единиц в реальных ситуациях. Это делает уроки более интересными и позволяет ученикам видеть язык в контексте.

2. Обучающие видеоролики, документальные фильмы и видеоуроки способствуют расширению словарного запаса школьников. Ученики могут видеть и слышать новые слова в различных сценариях, что улучшает их понимание значения и контекста использования.

3. Видеоконтент, отображающий реалии русскоязычной среды, помогает школьникам лучше понимать культурные особенности, традиции и обычаи, что существенно важно для формирования правильного языкового контекста.

4. Видео предоставляют ученикам возможность слушать аутентичные диалоги, разговоры и произношение носителей языка. Это способствует лучшему усвоению интонации, акцента и общего ритма русского языка.

5. После просмотра видеоролика учителя могут проводить обсуждение, стимулируя учеников к анализу содержания, выражению своего мнения и обмену идеями.

6. Использование видеоконтента может быть включено в творческие проекты, где ученики создают свои видеопрезентации, диалоги или короткометражные фильмы, развивая тем самым свои языковые навыки и креативность.

Видеоконтент открывает ученикам доступ к визуальному восприятию языка, что особенно важно в контексте РКИ. Визуальные образы, жесты и выражения лица обогащают языковой опыт школьников, делая процесс обучения более наглядным и интересным.

Видеоматериалы позволяют учителям не только демонстрировать правила грамматики, но и предоставлять живые примеры использования языковых конструкций в различных ситуациях. Это способствует более эффективному усвоению грамматических правил и обогащению лексики.

Видеоконтент, отражающий реалии русскоязычной среды, помогает школьникам лучше понимать культурные особенности и особенности общения на русском языке. Этот аспект существенно важен для формирования полноценного языкового опыта учеников в условиях многонационального общества.

В своей практике мною было использовано 3 вида видеоконтента: отрывки из фильмов и сериалов, интерактивное учебное видео и мультипликационные фильмы. Каждый из этих видеоконтентов обладает своим преимуществом и удобствами.

1. Отрывки из фильмов и сериалов обычно используются для учеников средних и старших класса, у которых уже сформирован языковой фундамент. Данный тип видеоконтента хорошо подходит для обогащения словарного запаса новой лексикой и устойчивыми фразами по определенной тематике. Это может быть разговор в магазине, сцена из повседневной жизни или диалог в определенной ситуации. Важно, чтобы выбранный материал соответствовал уровню языковых навыков учеников, предоставляя им вызов, но не переусердствуя.

При работе с данным типом видеоматериала нами проводится следующий алгоритм действий:

– Выбор видеоматериала с тематической связью со школьным материалом с учетом уровня сложности языка;

– Определение целевых языковых навыков: аудирование, расширение словарного запаса, обучение грамматике или развитие разговорной практики.

– Формулировка задач с конкретными вопросами или задачами, которые они должны выполнить в результате просмотра отрывка. Например, выделение ключевых слов, анализ грамматических конструкций и т.д.

– Обсуждение культурных аспектов видеоматериала. Ученики сравнивают представленную культуру с их собственной. Это способствует лучшему пониманию разнообразия культур.

– Оценка уровня усвоения материала с помощью вопросов, письменных эссе или обсуждений.

2. Интерактивное образовательное видео представляет собой видеоматериал, включающий в себя встроенные элементы взаимодействия, такие как вопросы, комментарии, ключевые слова, ссылки, игры и тесты. Эти элементы призваны стимулировать активное участие обучающихся, переводя их из роли пассивных наблюдателей в активных участников образовательного процесса.

Такие видеоматериалы могут быть взяты готовые с просторов интернета, либо создано самостоятельно учителем. Для разработки интерактивного видеоконтента доступны различные платформы, такие как H5P, PlayPosit, LearningApps, Spiral, TED-Ed, YouTube и другие. Каждая из этих платформ обладает своими особенностями и предоставляет уникальный набор возможных типов интерактивных заданий [2, с. 280].

3. Мультипликационные фильмы рассматриваются как аудиовизуальный материал, аналогичный тексту или любому другому видеоконтенту, такому как фильмы или телепередачи. Преподаватель выбирает конкретный мультфильм или его отрывок в зависимости от целей и задач урока, особенностей аудитории, что позволяет представить необходимые лексические и грамматические темы в желаемых речевых ситуациях. Особенностью мультипликационных фильмов является их способность отражать реальные элементы живой речи.

Кроме того, мультипликационные фильмы, являясь аутентичным материалом, содержат экстралингвистическую информацию, такую как страноведческие сведения, реалии, культурные особенности общения и ментальные особенности. Это дополнительно обогащает языковой опыт учащихся, предоставляя контекст и информацию о культурной среде, что способствует более полному и глубокому пониманию изучаемого языка [3, с. 138].

Видеоконтент, интегрированный в процесс обучения РКИ в казахстанской школе, является неотъемлемым элементом,

преодолевающим уникальные вызовы и способствующим более эффективному усвоению языка. При правильном использовании видеоматериалы не только становятся инструментом обучения, но и окном в мир русского языка и культуры.

Роль видеоконтента в развитии навыков языка у школьников невозможно переоценить. Этот метод не только сделал обучение более увлекательным, но и стал мощным инструментом, помогающим ученикам погружаться в реальные языковые ситуации, совершенствуя свои навыки аудирования, говорения и общения на русском языке.

Литература

1. Мочалова, Д. А. Преподавание русского языка как иностранного на материале русскоязычного видеоконтента в высшей школе / Д. А. Мочалова // Молодой ученый. – 2022. – № 20(415). – С. 601-603.

2. Сидорова Е. Ю. Интерактивное учебное видео в преподавании русского языка как иностранного //EdCRUNCH Ural—2020: Первая Международная научная конференция по проблемам цифровизации.—Екатеринбург, 2020. – Издательство Уральского университета, 2020. – С. 278-284.

3. Кочерова, М. А. Дидактические возможности использования мультипликационных фильмов в обучении русскому языку как иностранному /Диалог культур. Теория и практика преподавания языков и литератур : VI Международная научно-практическая конференция. Труды и материалы, Симферополь, 09–11 октября 2018 года / 2018. – С. 136-139.

РАЗВИТИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Мустафина Л.М.

специальный педагог специальной организации КГУ «Специальная школа-интернат № 4» управления образования Павлодарской области, акимата Павлодарской области

Аннотация: В данной статье рассматриваются проблемы функциональной грамотности учащихся. Способность использовать все приобретаемые знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений.

Ключевые слова: *Функциональная грамотность, математическая грамотность, учебная ситуация, школьники с особыми образовательными потребностями, адаптация.*

**«Сделать серьезное занятие для ребенка занимательным - вот задача первоначального обучения»
К.Д. Ушинский**

Функциональная грамотность — способность человека вступать в отношения с внешней средой, быстро адаптироваться в ней. Важнейшей задачей школы является - формирование грамотных людей. Основы функциональной грамотности закладываются в начальной школе. Функционально грамотная личность – это человек, ориентирующийся в мире и действующий в соответствии с общественными ценностями, ожиданиями и интересами. Основные признаки функционально грамотной личности: это самостоятельный человек, познающий и умеющий жить среди людей, обладающий определёнными качествами, ключевыми компетенциями.

Главной составляющей функциональной грамотности является математическая грамотность обучающихся. Математическая грамотность - это способность ребенка определять и понимать роль математики в мире, в котором он живёт, высказывать обоснованные математические суждения и использовать математику так, чтобы удовлетворять в настоящем и будущем потребности, присущие созидательному, заинтересованному и мыслящему гражданину.

Обучающиеся, овладевшие математической грамотностью, могут:

- распознавать проблемы, которые возникают в окружающей действительности и могут быть решены средствами математики;
- формулировать эти проблемы на языке математики;
- решать проблемы, используя математические факты и методы;
- анализировать использованные методы решения;
- интерпретировать полученные результаты с учетом поставленной проблемы;
- формулировать и записывать результаты решения.

Компонентами функциональной грамотности являются: знания сведений, правил, принципов; усвоение общих понятий и умений, составляющих познавательную основу решения стандартных задач в различных сферах жизнедеятельности; умения адаптироваться к изменяющемуся миру; решать конфликты, работать с информацией; вести деловую переписку; готовность ориентироваться в ценностях и нормах современного мира; принимать особенности жизни для

удовлетворения своих жизненных запросов; повышать уровень образования на основе осознанного выбора. Каждая образовательная область участвует в развитии всех видов функциональной грамотности (грамотность в чтении и письме, грамотность в естественных науках, математическая грамотность, компьютерная грамотность, грамотность в вопросах семейной жизни, грамотность в вопросах здоровья, юридическая грамотность).

Для того чтобы обеспечить формирование функциональной грамотности младших школьников с ООП, необходимо применять специальные активные, развивающие образовательные технологии такие как: проблемно-диалогическая технология освоения новых знаний, позволяющая формировать организационные, интеллектуальные и другие умения, в том числе умение самостоятельно осуществлять деятельность учения; технология формирования типа правильной читательской деятельности, создающая условия для развития важнейших коммуникативных умений; технология проектной деятельности; обучение на основе «учебных ситуаций», образовательная задача которых состоит в организации условий, провоцирующих детское действие; уровневая дифференциация обучения, использование которой вносит определённые изменения в стиль взаимодействия учителя с учениками (ученик – это партнёр, имеющий право на принятие решений, например о содержании своего образования, уровне его усвоения и т.д.), главная же задача и обязанность учителя – помочь ребёнку принять и выполнить принятое им решение; информационные и коммуникационные технологии, использование которых позволяет формировать основу таких важнейших интеллектуальных умений, как сравнение и обобщение, анализ и синтез.

Три составляющие математической грамотности: умение находить и отбирать информацию; производить арифметические действия и применять их для решения конкретных задач; интерпретировать, оценивать и анализировать данные. В реальной жизни все три группы навыков могут быть задействованы одновременно.

Учащиеся, овладевшие математической грамотностью, способны:

- распознавать проблемы, которые возникают в окружающей действительности и могут быть решены средствами математики;
- формулировать эти проблемы на языке математики;
- решать проблемы, используя математические факты и методы;
- анализировать использованные методы решения;

- интерпретировать полученные результаты с учетом поставленной проблемы;
- формулировать и записывать результаты решения.

В современной педагогике игра, дидактическая игра используется в качестве самостоятельной технологии для освоения понятия темы и даже раздела учебного предмета, а также как элемент более общей технологии.

Игра является моим незаменимым помощником в работе, она формирует у учащихся с ООП такие качества как интерес к учебному материалу, положительное отношение к школе, внимание, мышление. В ходе игры учащиеся выполняя различные упражнения, приобретают новые знания, повторяют пройденный материал. Игра ставит учащихся в условия поиска, побуждает интерес к победе, значит, дети стремятся быть быстрыми, находчивыми, четко выполнять задания, соблюдая правила игры. В игре учащиеся учатся оказывать помощь товарищам, считаться с мнением и интересами других, сдерживать свои желания. В совместной деятельности детей возникают ситуации, требующие согласования действий, проявления доброжелательного отношения к сверстникам, умения отказаться от личных желаний ради достижения общей цели. Включение в урок игр и игровых моментов делает процесс обучения интересным, создаёт у детей бодрое рабочее настроение, облегчает усвоение учебного материала.

В зависимости от цели, темы и характера игры игровой момент включаю на различных этапах урока.

– Объясняйте математические понятия с помощью предметных действий. Хороший подход - перекладывать базовые математические понятия на осязаемые вещи. Например, дать ребенку деревянные палочки и попросить сложить, допустим, квадрат. Он не выйдет из двух или трех палочек, а вот из четырех получится. В четвертом классе при изучении периметра можно напомнить ребенку про палочки, а не заставлять зубрить формулу.

– Играйте в математические игры. Время от времени можно устраивать уроки в форме деловой игры, где группы учеников соревнуются между собой в успешности реализации поставленной практической задачи. Задания важно сделать тематически привязанными к применению математики в реальной жизни. Например, выбрать тему «Коммунальные платежи» и предложить командам произвести оплату электроэнергии, телефонной связи, холодной и горячей воды, используя стандартные для региона тарифы. Кстати, ребят можно попросить подготовиться к игре: разузнать, по

каким ценам их родители «покупают» киловатт-часы, минуты разговора по телефону, кубометры воды.

– Давайте жизненные задания. С какой скоростью движется школьник, если после звонка он выбегает из класса за 5 секунд? На сколько чашек можно разлить пакет сока? На каком этаже находится квартира №125, если в доме всего 5 подъездов и 200 квартир? Мы отправляемся на экскурсию, давайте рассчитаем количество бутербродов и отдельно колбасы, хлеба, салата. А если едем на общественном транспорте, можно заодно посчитать, сколько придется заплатить за билеты для всех. Одним словом, важно заинтересовать учеников повседневными ситуациями и показать, что в них тоже содержатся задачи по математике.

– Подключайте родителей. Детям будет интересно узнать о том, чем же полезна математика, не только от учителя, но и от любого другого значимого взрослого. Поэтому нужно задействовать родителей: предложить им поделиться своим жизненным опытом использования математики в профессии. Особенно интересно было бы пообщаться с представителями инженерных, технических и технологических профессий.

– Не менее актуальной будет и беседа с представителями гуманитарных профессий. Как применяют математику в сферах, где, казалось бы, она не нужна? Кинопродюсеры рассчитывают бюджет фильма исходя из количества актеров, персонала и съемочных дней, журналисты используют статистику, чтобы подтвердить или опровергнуть факты и уловить настроения общества, дизайнеры умело работают с геометрическими понятиями и фигурами.

– Используйте цифровые платформы. Приближенные к жизни школьников задачи по математике не просто искать и придумывать, но они есть на некоторых цифровых платформах. Например, на «Учи цифры», «Олимпиад», «Урок цифры» и т.д.

– Проблема формирования функциональной грамотности актуальна для младших школьников. В обществе, осуществляющем переход к экономике знаний, процесс овладения компонентами функциональной грамотности продолжается всю жизнь.

Главной задачей в системе современного образования является формирование функциональной грамотности личности ребенка, чтобы каждый ученик мог компетентно войти в контекст современной культуры в обществе, умел выстраивать тактику и стратегию собственной жизни, достойной человека.

Функциональная грамотность – это способность ребенка вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро

адаптироваться и функционировать в ней. Развитие функциональной грамотности основано, прежде всего, на освоении предметных знаний, понятий, ведущих идей.



Литература:

1. Особенности формирования функциональной грамотности учащихся основной школы при освоении дисциплин общественно-гуманитарного цикла. Методическое пособие. – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2013. – 40 с
2. Хижнякова О. Н. Современные образовательные технологии в начальной школе. – М., 2006.
3. Тихомирова Л.Ф. Упражнения на каждый день: Логика для младших школьников. – Ярославль. Академия развития. 2007
4. Беседы с учителем. Методика обучения: Первый класс четырёх летней начальной школы / Под ред. Л.Е. Журовой. – 2-е изд., перераб. и доп. - М. Вентана – Графф, 2002.
5. Игры — обучение, тренинг, досуг. /Под ред. В.В. Петрусинского. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 238 с.
6. Истомина Н.Б., учебное пособие, «Методика обучения математике в начальной школе», 2000г.
7. Губанова М.И., Лебедева Е.П. Функциональная грамотность младших школьников: проблемы и перспективы формирования // Начальная школа плюс до и после. - 2009. - №12.
8. Истомина Н.Б. Учимся решать комбинаторные задачи. - Смоленск ассоциация XXI век, 2006.
9. Мацкевич В., Крупник С. Функциональная грамотность // Всемирная энциклопедия: Философия. - Минск, Харвест, 2001. - 312 с.
10. Лавриненко Г.А. Задания развивающего характера по математике. - ОАО «Издательство «Лицей»». Саратов 2003 г.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ - ӨМІР ҚАЖЕТТІЛІГІ

Мұхан М.С.

№172 мектеп-гимназиясының ағылшын тілі мұғалімі

***Аннотация:** Инклюзивті оқыту – барлық балаларға мектепке дейінгі оқу орындарында, мектепте және мектеп өміріне белсене қатысуға мүмкіндік береді. Инклюзивті оқыту – оқушылардың тең құқығын анықтайды және ұжым іс – әрекетіне қатысуға мүмкіндік береді. Инклюзивті оқыту – адамдармен қарым – қатынасына қажетті қабілеттілікті дамытуға мүмкіндік береді. Инклюзивті оқытудың негізгі принциптері: Адам құндылығы оның мүмкіндігіне қарай қабілеттілігімен, жеткен жетістіктерімен анықталады. Әрбір адам сезуге және ойлауға қабілетті. Әрбір адам қарым –қатынасқа құқылы. Барлық адам бір – біріне қажет. Білім шынайы қарым – қатынас шеңберінде жүзеге асады. Барлық адамдар құрбы – құрдастарының қолдауы мен достығын қажет етеді. Әрбір оқушы үшін жетістікке жету – өзінің мүмкіндігіне қарай орындай алатын әрекетін жүзеге асыру. Жан – жақтылық адам өмірінің даму аясын кеңейтеді.*

***Түйін сөздер:** түзете дамыту оқыту, инклюзивті білім берудің негізгі принциптері*

Инклюзив-сөзі латын тілінен аударғанда-«өзімді қосқанда» ал, ағылшын тілінен аударғанда «араластырамын» деген мағынаны білдіреді. Инклюзивті оқыту- барлық балаларға мектепке дейінгі оқу орындарында, мектепте және мектеп өміріне белсене қатысуға мүмкіндік береді.

Инклюзивті оқыту-оқушылардың тең құқығын анықтайды және ұжым іс-әрекетіне қатысуға мүмкіндік береді.

Инклюзивті оқыту-адамдармен қарым-қатынасына қажетті қабілеттілікті дамытуға мүмкіндік береді.

Инклюзивті білім берудің мақсаты: ерекше білім беруді қажет ететін балаларды қалыпты балалармен бірге оқыту. Яғни адамның жынысына, дініне, шығу тегіне, әлеуметтік жағдайы мен физиологиялық жағдайына қарамастан тең құқылы жеке тұлға ретінде білім беру жүйесі болып табылады.

Инклюзивті білім беру барысы- қазіргі таңда жалпы білім беретін сыныптардағы ерекше білім беруді қажет ететін оқушылар мен арнайы сыныптар, арнайы білім беру орындары, арнайы мектепке дейінгі білім беру орындарының оқу әрекетіне енгізіліп отыр.

Жалпы орта білім беретін мектептерде үлгерімі төмен оқушылардың 50% психикалық дамуы тежелген (ПДТ) балалар және аутизм, жүйке жүйесі бұзылған, ақыл ой белсенділігі төмен балалар құрайды. Психикалық даму тежелісі (ПДТ) дегеніміз ғылымда психика дамуының уақытша артта қалуы деп түсіндіріледі.

Мұдай балалар мектепте және үй жағдайында ерекше қадағалауды қажет етеді. Бұл балалармен жұмыс істеу арнайы біліммен қатар бұл балалармен жұмыс істеудің нақты жолдарын білуді, оларды танып білумен қатар, оларға арнайы түзеу жұмыстарын ұйымдастырып, мұғалімге және ата-анаға бағыт-бағдар бере білу керек.

Инклюзивті білім берудің негізгі принциптері-жалпы орта мектептерде мүмкіндігі шектеулі, ерекше білімді қажет ететін балаларды дені сау балалармен бірге оқыту;

-барлық балаға бірдей қарым-қатынас;

Балалар арасында дискриминация болдырмау;

-арнайы білім беруді қажет ететін балаларға арнайы жағдай жасау;

Инклюзивті білім беру жүйесінің мақсаты:

-Балаларды психологиялық-дәрігерлік-педагогикалық қолдау;

-Қоғамның көзқарасын өзгерту;

-Өз қатарластарымен тіл табыса білуге үйрету;

-Толық білім алуды ұйымдастыру;

-Қоршаған ортаға бейімдеу;

-Дені сау балалармен тең дәрежеде ұстау;

-Өз өзіне сенімін арттыру;

-Кедергісіз аймақ;

Алғашында арнайы мамандар жеткіліксіз болып, жаңа білімнің қыр-сырын ұғыну, түсіну қиын болғанымен, қазіргі таңда арнайы мамандар-логопед, дефектолог, олигофренопедагог, әлеуметтік педагог, психолог мамандар қайта даярлаудан өтіп, сонымен бірге пән мұғалімдері қайта даярлау курстарынан өтіп инклюзивтік білім беру бойынша жұмыстанып келеді. Қазіргі таңда әр маман өз жұмысының қыр-сырын біледі, жұмыстана алады деп үлкен сеніммен айта аламын.

Түзете-дамыта оқытудың мақсаты:

Балаларды оқып, жазып, санап үйрету оқу іс-әрекетінің негізгі біліктілігі мен дағдыларын қалыптастыру, сөйлеу және жүріс-тұрыс мәдениетін дамыту, жеке гигиена мен салауатты өмір негіздерін үйрету;

– тиімді әдіс-тәсілдерде қолдана отырып, оқушылардың психологиялық сауығуына ықпал ету, жеке тұлға қызығушылығын арттыру және оның дамуындағы әртүрлі қиыншылықтарды түзеу;

– балалардың танымы мен белсенділігін, зияткерлік қабілеттерін, өз бетімен білім алу дағдыларына жағдай жасау;

– ата-аналармен, мұғалімдермен, әлеуметтік жұмыскерлермен байланыс жасау;

– мүмкіндігі шектеулі оқушылардың қазіргі экономикалық жағдайында өз орнын таба алуына жағдай жасау.

Түзете – дамыта оқытудың міндеттері:

Оқушының психикалық, тұлғалық дамуындағы ауытқуды болдырмау,

-жеке тұлға қалыптастыру, оқу дағдысы мен біліктілігін дамыту;

-педагогикалық тұрғыдан қараусыз қалған балаларға коррекциялық түзету сабақтарын, танымдық өрісінің дамуына бағытталған жеке сабақтар жүргізу;

ПМПК-мамандарымен, дефектолог, логопед, психолог, әлеуметтік педагог мамандармен бірлесе отырып жұмыстану арқылы түзеу жұмыстарын тиімді ұйымдастыру;

жеке, топтық сабақтар нысанында түзету-дамыту жұмыстарын жүргізу;

отбасы жағдайында даму мүмкіндіктері шектеулі балаларды тәрбиелеу мәселелері бойынша ата-аналарға (немесе оларды аустыратын тұлғаларға) ақыл-кеңестер беру, оқыту;

оқушының психикалық дамуында кездесетін сәтсіздіктердің алдын алу, диагностика бойынша алдын-ала болжау;

сөйлеу, интеллект, көру, есту және есте сақтау қабілеті, тірек қозғалыстары аппараты, эмоциялық еріктік саласы бұзылған, оқуда немесе қарым-қатынас жасауда, мінез-құлқында қиыншылықтары бар балалар мен жасөспірімдерді психологиялық-педагогикалық түзеу және оңалту түрінде кешенді психологиялық-педагогикалық көмек көрсету.

Қазіргі таңда барлық әлем жұртшылығының назарын аударып отырған мәселе балалардың жеке сұраныстары мен ерекшеліктеріне ортаның, отбасының қатысуымен білім беру үрдісіне толық қосуды қарастыратын инклюзивті білім беру. Осы жаһандық мәселеге әлем ғалымдары мынадай анықтама береді: инклюзивтік білім беру дегеніміз - барлық балаларды, соның ішінде мүмкіндіктері шектеулі балаларды жалпы білім үрдісіне толық енгізу және әлеуметтік бейімдеуге, жынысына, шығу тегіне, дініне, жағдайына қарамай, балаларды айыратын кедергілерді жоюға, ата-аналарын белсенділікке шақыруға, баланың түзеу-педагогикалық және әлеуметтік мұқтаждықтарына арнайы қолдау, яғни, жалпы білім беру сапасы сақталған тиімді оқытуға бағытталған мемлекеттік саясат.

Инклюзивті (франц. *inclusif* – өзіне енгізетін, лат. *include* – ішіне аламын, енгіземін) немесе енгізілген білім беру – жалпы білім беру мектептерінде ерекше қажеттіліктері бар балаларды оқыту үрдісін сипаттау үшін пайдаланылатын термин. Инклюзивті білім берудің

негізіне балалардың кез келген кемсітушілігін болдырмайтын, барлық адамдарға тең қарым-қатынасты қамтамасыз ететін, бірақ ерекше білім алу қажеттіліктері бар балалар үшін ерекше жағдай жасайтын идеология жатады.

Инклюзивті білім беру- мүгедек пен дамуында сәл бұзушылығы мен ауытқулары бар балалардың дені сау балалармен бірге олардың әлеуметтендіру және интеграция процестерін жеңілдету мақсатындағы бірлескен оқыту. Инклюзивті оқыту біріктірілген (оқушы дені сау балалар сыныбында/тобында оқиды және дефектолог-мұғалімнің жүйелі көмегін алады), жартылай (жеке балалар күннің бір бөлігін арнайы топтарда, ал екінші қарапайым топтарда өткізеді), уақытша (арнайы топтардағы балалар және қарапайым топтардың оқушылары бірлескен серуендерді, мерекелерді, сайыстарды, жеке істерді өткізу үшін біріктіріледі), толық (дамуда ауытқулары бар 1-2 бала бала бақшаның, сыныптың, мектептің қарапайым топтарына енгізіледі, мамандардың бақылауы бойынша түзету көмегін ата-аналар көрсетеді) болады.

Инклюзивті оқыту – ерекше мұқтаждықтары бар балалардың жалпы білім беретін мектептердегі оқыту үрдісін сипаттауда қолданылады. Демек, инклюзивті оқыту негізінде балалардың қандай да бір дискриминациясын жоққа шығару, барлық адамдарға деген теңдік қатынасты қамтамасыз ету, сонымен бірге оқытудың ерекше қажеттілігі бар балаларға арнайы жағдай қалыптастыру идеологиясы жатыр. Осы бағыт балаларды оқуда жетістікке жетуге ықпал етіп, жақсы өмір сүру жағдайын қалыптастырады. Мүмкіндігі шектеулі балалардың білім алу құқықтары «Қазақстан Республикасының балалардың құқықтары туралы», «Білім беру туралы», «Мүмкіндігі шектеулі балалардың әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзетуге ықпал ету туралы», «Арнайы әлеуметтік қызмет туралы» Қазақстан Республикасының Заңдарында, Қазақстан Республикасының Конституциясында бекітілген. Инклюзивті білім беру немесе «білім баршаға» бағдарламасы - барлық балаларға мектепке дейінгі оқу орындарында, мектепте және мектеп өміріне белсене қатысуға мүмкіндік береді. Бұл бағдарламаны Біріккен Ұлттар Ұйымының Бас Ассамблеясы мақұлдап, БҰҰ-ның Конвенциясына 2006 жылдың 13 желтоқсанында енгізілді.

Инклюзивті білім беру дегеніміз – балалардың жынысына, жас ерекшеліктеріне, географиялық тұратын жеріне, қимыл-қозғалыстық және ақыл-есінің жағдайына, әлеуметтік-экономикалық жағдайына қарамастан, сапалы білім алу және өздерінің потенциалдық дамыту мүмкіндігіне ие болу. 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. Инклюзивті оқытуды ашқан мектептерде оқыған балалар адам құқығы туралы білім алуға мүмкіншілік алады, өйткені олар бір - бірімен қарым - қатынас жасауға, танып білуге, үйренеді.

Инклюзивтік 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, баланың түзеу - 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.

Психикалық дамуының негізгі бұзылыстары интеллектуалды даму деңгейі, яғни, зейіні, есте сақтауы, ойлауы, кеңістікті бағдарлауы төмен болып келеді. Осы себептерге байланысты психикасы дамуы тежелген (ПДТ) балалардың оқу үлгерімі төмен болады. Бұл балалардың оқуға үлгермеушілігі жеті-сегіз жастан анық байқалады. Ата-аналары көмекші не арнайы мектептер мен мектеп-интернаттарға, психологиялық-педагогикалық түзеу кабинеттері мен коррекциялық-түзету сыныптарына балаларын бергісі келмеген жағдайда жалпы білім алатын мектептерде ПМПК-ның ұсынысы бойынша жеңілдетілген бағдарламамен оқытуына толық құқылары бар. Жалпы білім беретін мектептер мен бала бақшалар ПМПК-ның қорытындысы бойынша көрсетілген, яғни, баланың деңгейіне қарай жеңілдетілген бағдарламамен кемтар балаларды тәрбиелеуге және инклюзивті оқытуға дайын болғандары жөн. Инклюзивті оқытуға жалпы мектептерде арнайы психологы, әлеуметтік мұғалімі, олигофрено мұғалімі, логопед мамандары жұмыс жасайды. Егер бала көмекші бағдарламаны толық игерген болса, оған арнайы куәлік беріледі, ал игермесе, анықтама ғана алады. Егер ата-анасы баласын арнайы мектеп-интернатқа жібергісі келмесе, жергілікті жалпы мектепте мүмкіндігі шектеулі баланың мүмкіндігіне қарай, жеңілдетілген бағдарлама бойынша, инклюзивті оқытуға міндетті.

Инклюзивті оқыту – барлық балаларға мектепке дейінгі оқу орындарында, мектепте және мектеп өміріне белсене қатысуға

мүмкіндік береді; оқушылардың тең құқығын анықтайды және ұжым іс-әрекетіне қатысуға мүмкіндік береді; адамдармен қарым-қатынасына қажетті қабілеттілікті дамытуға мүмкіндік береді. Даму мүмкіндігі шектеулі балаларға білім беруді ұйымдастыру мақсатында, типтік арнайы білім бағдарламасы жасалды. Онда балалардың мұқтаждықтары ескеріліп, білім алуларын қамтамасыз ететін жалпы білім үрдістері қарастырылған. 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. Инклюзивті оқытуды ашқан мектептерде оқыған балалар адам құқығы туралы білім алуға мүмкіншілік алады. Өйткені, олар бір-бірімен қарым-қатынас жасауға, танып-білуге, қабылдауға үйренеді.

Сонымен, инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс жүргізетін мектептерде білім мазмұнын үш түрлі бағдарлама бойынша реттеген абзал. Атап айтқанда: жалпы мектептерге арналған типтік оқу бағдарламалары; мүмкіндігі шектеулі балалардың ақаулық типтеріне сәйкес арнаулы білім беру бағытындағы оқу бағдарламалары; мүмкіндігі шектеулі 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.

Инклюзивті оқыту- негізгі принциптері:

1. Адам құндылығы оның мүмкіндігіне қарай қабілеттілігімен, жеткен жетістіктермен анықталады.
 2. Әрбір адам сезуге және ойлауға қабілетті.
 3. Әрбір адам қарым қатынасқа құқылы.
 4. Барлық адам бір-біріне қажет.
 5. Білім шынайы қарым-қатынас шеңберінде жүзеге асады.
 6. барлық адамдар құрбы-құрдастарының қолдауы мен достығын қажет етеді.
 7. Әрбір оқушы үшін жетістікке жету-өзінің мүмкіндігіне қарай орындай алатын әрекетін жүзеге асыру.
 8. Жан-жақтылық адам өмірінің даму аясын кеңейтеді.
- Инклюзивті бағыт кемтар балаларды оқуда жетістікке жетуге ықпал етіп, жақсы өмір сүру мүмкіншілігін қалыптастырады.

Инклюзивті білім берудің мазмұны: Инклюзивті білім беретін мектептерде білім мазмұны 3 түрлі бағдарлама бойынша реттеген абзал:

* жалпы мектептерге арналған типтік оқу бағдарламалары:

* мүмкіндігі шектеулі балалардың ақаулық типтеріне сәйкес арнаулы білім беру бағытындағы оқу бағдарламалары мүмкіндігі шектеулі балалардың психофизикалық ерекшеліктерін есепке ала отырып әзірленген оқытудың жеке бағдарламасы

Қазіргі уақытта мен инклюзивті оқушылармен жұмыс жасаймын. Сол сыныппен жұмыс жасау барысында инклюзивті білім беру керек екендігін түсіндім. Әр оқушының білім алуға өз ерекшеліктері бар. Мәселен әр оқушының эмоционалдық және психикалық таным процестерінің дамуы деңгейі әртүрлі екенін естен шығармау керек. Жалпы білім беретін мектептердегі мүмкіндігі шектеулі балалар оқу материалын меңгеруде, жеке тәсілдің жоқтығы, арнайы коррекциялық – түзету, психологиялық, педагогикалық, әлеуметтік қолдаудың жеткіліксіздігі салдарынан әлеуметтік дағдыларды игеруде елеулі қиындықтарға тап болады.

Сонымен қорыта айтқанда, инклюзивті оқыту- оқушылардың тең құқығын анықтайды және ұжым іс-әрекетіне қатысуға, адамдармен қарым-қатынасына қажетті қабілеттілікті дамытуға мүмкіндік береді. Инклюзивті оқыту арқылы барлық балалардың мұқтаждықтарын ескеріп, ерекше қажеттіліктері бар балалардың білім алуын қамтамасыз ететін жалпы білім үрдісін дамытуға болады. Мұндай оқыту түрі арнаулы білім беру жүйесінде дәстүрлі түрде қалыптасқан және даму үстіндегі формаларды ығыстырмайды, қайта жақындатады. Инклюзивті бағыт арқылы мүмкіндігі шектеулі балаларды оқуда жетістікке жетуге ықпал етіп, жақсы өмір сүру мүмкіншілігін қалыптастырады. Осы бағытты білім беру жүйесіне енгізу арқылы оқушыларды адамгершілікке, ізгілікке, қайырымдылыққа тәрбиелей аламыз.

«Баланы оқытудың мақсаты- оны әрі қарай мұғалімнің көмегінсіз-ақ дамуға қабілетті ету» Эльберт Хаббарт

Әдебиеттер:

1. «Ustaz.tilegi»
2. Майгаранова Ш., Иманбаева С.Т. Мектептегі тәрбие теориясы мен әдістемесі. Оқу-әдістемелік құрал. - Алматы. - 2009,

ИНКЛЮЗИВТІ БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУ МЕН ТӘРБИЕЛЕУДЕГІ ТИІМДІ ӘДІСТЕР

Нарбекқызы Г.

Алматы қаласы, Медеу ауданы. №172 мектеп-гимназиясы
қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі

***Аңдатпа:** Инклюзивті білім беру мүмкіндігі шектеулі балаларды дамыту мен оқытудың тәсілі ретінде. Бұл үшін осы оқытуды жүзеге асыруға және нәтижелерге қол жеткізуге көмектесетін арнайы заманауи технологиялар бар. Осылайша, қоғамдағы ерекше адамдарға бейімделуге және қарапайым адамдармен байланыс орнатуға көмектеседі.*

***Түйінді сөздер:** инклюзия, мүмкіндігі шектеулі адамдар, инклюзивті білім беру, инклюзивті білім беру технологиялары.*

Қазіргі таңда инклюзивті білім беру мәселесі қоғамда әлі де талқыланып, пікірталас тудыруда. «Инклюзивті білім беру» ұғымы көбінесе бұл білім беру ортасын ізгілендіру әрекеті ретінде түсініледі. Инклюзивті білім беру- бұл мүмкіндігі шектеулі адамдарға тең қызмет көрсету. Барлық адамдар білім алуда тең мүмкіндіктерге ие болу керек. Өйткені, біз барлық азаматтардың құқықтары тең елде өмір сүріп жатырмыз. Сондықтан қазіргі таңда мұндай адамдар үшін олардың барлығымен қатар оқуы үшін арнайы жағдайлар жасалуда.

Ағылшын тілінен аударғанда «инклюзия термині «қосылу» дегенді білдіреді. Инклюзивті білім беру (фр. Inclusive –лат. Include – араласу, қосамын)-жалпы білім беруді дамыту процесі, ол ерекше қажеттіліктері бар балалар үшін білім алуға қолжетімділікті қамтамасыз ететін, барлық балалардың әртүрлі мұқтаждықтарына бейімделу тұрғысынан барлығы үшін білім алуға қолжетімділікті білдіреді. Мүмкіндігі шектеулі адамдарға инклюзивті білім беру (тәрбиелеу) –бұл бірлескен оқу сабақтарын, бос уақытты, қосымша білім берудің әртүрлі түрлерін ұйымдастыруды қоса алғанда, арнайы жасалған жағдайларға бірлесіп оқыту және тәрбиелеу. Инклюзивті білім беру білім беру жүйесінің даярлық деңгейіне, даму ерекшеліктеріне, білім алушылардың (тәрбиеленушілердің) қабілеттері мен мүдделеріне бейімделуін қамтамасыз етуге тиіс.

Инклюзивті білім берудің басты мақсаты- жеке баланы өзгерту немесе түзету емес, оқу процесін осы баланың мүмкіндіктеріне бейімдеу. Инклюзивті білім берудің 8 қағидасы бар. Бірақ олардың бүкіл мәнін бір негізгі принципке біріктіруге болады- бүкіл білім беру жүйесі белгілі бір баланың қажеттіліктері мен мүмкіндіктеріне бейімделеді. Инклюзияның ерекшелігі- оқу орындарындағы білім беру

жүйесі мүмкіндігі шектеулі балаларға бейімделеді. Адамдардың ерекшелігіне қарамастан, оларға жайлылық үшін арнайы жағдайлар жасалған оқу орындарында оқуға мүмкіндік беріледі: оқу бөлмелерін қайта құру, оқытудың жаңа әдістері, бейімделген оқу жоспары, бағалаудың өзгертілген әдістері. Мүмкіндігі шектеулі балаларға сапалы және қолжетімді білім беруге жағдай жасау үшін ерекше технологиялар қолданылады. Инклюзивті технологиялар екі үлкен топқа бөлінеді: ұйымдастырушылық және педагогикалық. Ұйымдастырушылық технологиялар бейімделген және қолжетімді білім беру ортасын құруға, ал педагогикалық технологиялар оқу процесін жүзеге асыруға негізделген. Инклюзивті сыныпты ұйымдастыру көп күш-жігерді қажет етеді, өйткені баланың жұмысына қосылудың барлық қыр-сырын ескеру қажет. Әр бала жеке болғандықтан әрқайсысына ерекше көзқарас қажет. Мұғалім балалардың қызығушылығына бейімделіп, қажет болған жағдайда оқыту әдістерін өзгертуі керек. Мұғалімнің негізгі міндеті- білім алушыларға болашақта өзін табуға, тәуелсіз, өзіне сенімді адамдар болуға, оларды қоғамдағы өмірге дайындауға көмектеседі. Мұғалімнің оларға белгілі бір функционалдылық пен қасиеттер жиынтығын қалай енгізуді олардың қоғамға бейімделуіне байланысты болады.

Педагогикалық технологияларды қолданудың бір түрі – сауалнама. Әр адамға белгілі бір сұрақтар жиынтығы бар форма беріледі, соның арқасында мұғалім оқушының мүдделері мен қабілеттерін анықтай алады. Нәтижелер жиналып, талданған кезде сабақтарға арналған материалды таңдау оңайырақ болады. Сабақты құрастыруда мұғалім сауалнамадан кейінгі нәтижесін ескере отырып, әр оқушыға арналған тапсырмаларды таңдауы керек. Бұл тәсіл даралау принципі деп аталады. Ол барлық сынып оқушыларына тең мүмкіндіктер жасауға мүмкіндік береді, осылайша практикада инклюзивті тәсіл жүзеге асырылады. Егер сабақ барысында оқушылардың бірі қалған деңгейден жоғары көрінетін нәтиже көрсетсе, онда мұндай оқушылар шағын топтарға біріктіріліп, олар үшін білім деңгейіне сәйкес тапсырмалар таңдап алынады. Балалардың әлеуметтік ойын технологияларын атап өткім келеді. Біріншісі, өз кезегінде, әлеуметтік дағдыларды тікелей оқыту, топтық қызмет түрлерін, соның ішінде ойын түрлерін еліктеу және ұйымдастыру арқылы әлеуметтік дағдыларды қалыптастыру арқылы жүзеге асырылады. Бұл технология пайдалы және маңызды, өйткені ол құрдастарымен өзара әрекеттесу дағдыларын, өзара көмек пен өнімді қызметті үйренеді. Екінші технологиялар бірдей мақсатқа ие, бірақ сәл өзгеше. Әлеуметтік ойын технологиясында театр жаттығулары, аула

және оқу ойындары негізінде жасалған дидактикалық ойындар бар, олар назар, ерік, есте сақтау, сөйлеу, тез ойлау, қимылдарды үйлестіруді дамытып қана қоймайды, сонымен қатар интерактивті білім беру жағдайында маңызды болып табылатын сыныптастарымен және мұғаліммен іскерлік қарым-қатынас дағдыларын қалыптастырады.

Танымал автор Д. Митчелл жұптасып оқытуды интерактивті білім берудің жетекші технологияларының бірі ретінде анықтайды. Инклюзивті оқушыларға білім алу үрдісінде көптеген әдіс-тәсілдерді қолдануға болады. Сөйлесу, ертегі терапия, арт-терапия, ойын.

Сөйлесу. Баламен жаңа ақпаратты жеткізуге, онымен диалог құруға бағытталған, оның барысында бала өз сұрақтарын қойып, олардан егжей-тегжейлі және түсінікті жауаптар ала алады. Жаңа дағдыларға тез бейімделе түседі. Сөйлесу арқылы біз баланың ішкі сезіміне, жан-дүниесіне үңіле түсеміз. Бала ішінде болып жатқан құбылыстарды сыртқа шығару арқылы өзін жеңілдете түседі.

Ертегі терапия. Бұл тұлғаның сөйлеуін дамыту, сананы кеңейту және сыртқы әлемді бейнелеу арқылы өзара әрекеттесуді жақсарту үшін қолданылатын әдіс. Ертегі терапиясын қолдану бұл соңғы 10 жылда логопедтер, психологтар мен тәрбиешілер белсенді түрде дамытқан және ақыл-ой кемістігі бар балаларды жұмыста қолданылатын ең көне әдістердің бірі.

Арт-терапия. Арт-терапия-бұл өнермен, шығармашылықпен емдеу (терминді А.Хилл енгізген) Арт-терапия –адамдардың визуалды қызметінде және психотерапиялық қарым-қатынаста қолданылатын, психокоррекция, психопрофилактика, денсаулық жағдайы әртүрлі эмоционалды және психикалық ауытқулары бар адамдарды оңалту және бейімдеу мақсатында қолданылатын психологиялық әсер ету әдістер жиынтығы. Арт-терапия қызметінің басты мақсаты-шығармашылық қабілеттерін дамытуға, визуалды бейнелер арқылы сыртқы әлеммен өзара тілдесуге ықпал етеді.

Ойын терапиясы. Ойынсыз ақыл- ойдың қалыпты дамуы да және болуы да мүмкін емес. Ойын - дүниеге қарай ашылға үлкен жарық терезе іспетті, ол арқылы баланың рухани жасампаз өмірмен ұштасып, өзін қоршаған дүние арқылы түсіне алады. «Ойын –дегеніміз ұшқын білімге құмарлық пен еліктеудің маздап жанар оты» деген (В.А. Сухомлинский)

Сенсорлы тақта. Бұл құрылғы арқылы оқушыға түрлі тапсырмаларды беруге болады. Жинақтау, табу, құрастыру, сәйкестендірі, дыбыстық, музыкалық т.б.

Сенсорлы тақталар арқылы ойлау жылдамдығы артады, ғаламторға қосылып керек ақпаратын оңай пайдалана алады.

Білім беру меккемесінде отырған инклюзивті оқушының денсаулығы мен ойлау қабілетіне, оның деңгейіне сәйкес келетін тиімді әдістерді қолдану білікті педагогтың міндеті. Бұл оқушылардың қоғамға етене араласу қабілеті мектеп қабырғасында қалыптасатынын әр маман түсінуі керек.

Әдебиет

- 1.Инклюзивті білім берудің заманауи технологиялары [Электронды ресурс]-URL: <https://moyaugra.ru/publication/8/480>
- 2.Инклюзивті білім беру [Электронды ресурс]-URL: <https://nsportal.ru/shkola/sotsialnaya-pedagogika/library/2019/10/17/inklyuzivnoe-obrazovanie>
- 3.Жұбақова С.С. Инклюзивті білім берудің теориясы мен практикасы. Оқулық.С.С. Жұбақова –Алматы: Эверо,2017.-148б.
- 4.Жұлдықова А.Т. Инклюзивті білім беру: қалыптасу тарихы және заманауи мәселелер оқу-әдістемелік құрал. – Петропавл: СҚМУ им. М. Қозыбаева , 2006.-62 б.
- 5.Ивановская, О.Г. Логопедиялық ойындардың энциклопедиясы. – KARO,2007.-176 б.:24 түсті.қоса: ауру –(Мастер -логопед класы)

БИОЛОГИЯ САБАҚТАРЫНДА ГРАФИК ТҰРҒЫЗУ ЖӘНЕ ИНТЕРПРЕТАЦИЯЛАУ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМУДЫҢ МАҢЫЗЫ

Нурсейтова С.К., Жолдыбаева К.Б.

Биология пәні мұғалімдері

Қарағанды қаласындағы химия-биология бағытындағы Назарбаев Зияткерлік мектебі.

Халықаралық биология пәні мұғалімі: **Matu Jackline Mumbi**

Түйін

Кәсіби іс-әрекетіміз барысында, биология пәнінің мұғалімдері ретінде, оқушылардың графиктерді интерпретациялауға берілген тапсырмаларды орындауда қиындықтарға тап болатынын анықтадық. Зерттеу қазақ және орыс тілдерінде оқытатын 10-сыныптардың топтарында жүргізілді. 2021 жылдың 1-тоқсанында 10-сыныптардағы жиынтық бағалау нәтижелері графикті талдауға арналған тапсырмаларды орындау кезінде оқушылардың ең көп қателіктер жіберетінін көрсетті. Мұны 10-сыныптың биология пәнінен емтихан жұмыстарын бағалау тәжірибесі де көрсетті. Аналитикалық есеп, осы графикалық бейнелерді түсіндіру барысында екінші компоненттің жауаптарында төмен нәтиже көрсеткенін атады. Олар біздің мәселемізді ескере отырып, жоспарлау мен оқыту тәжірибесіне өзгерістер енгізу қажеттігін атап өтті. Алынған нәтижелер оқушыларды ағымдағы емтиханға дайындауда осы олқы тұстарды ескеру керектігін басшылыққа алуды көздейді.

Аннотация

В ходе своей профессиональной деятельности мы, учителя биологии, столкнулись с проблемой, возникающими затруднениями у учащихся при выполнении задания с интерпретациями данных графиков. Исследования были проведены в группах 10-х классов с казахским и русским языком обучения. Анализ результатов суммативного оценивания в 10-х классах в 1 четверти 2021 у.г. показал, что учащимися больше всего было допущено ошибок при выполнении заданий на интерпретацию графических изображений. Это показала и практика оценивания экзаменационных работ по биологии 10 класса, аналитический отчет, выявили получение низких результатов в ответах второго компонента при рассуждений, объяснении данных графических изображений. Отметили необходимым изменения в практике планирования и преподавания с учетом нашей проблемы. Полученные результаты будут решением в последующей подготовке учащихся к текущему экзамену.

Annotation

In the course of our professional activities, we, teachers of biology, faced the problem of students having difficulties in completing the task with the interpretation of these graphs. The research was carried out in groups of 10th grades with Kazakh and Russian languages of instruction. An analysis of the results of summative assessment in grades 10 in the 1st quarter 2021 year showed that students made the most mistakes when completing assignments for the interpretation of graphs. This was also confirmed by the evaluation of exam papers in biology of the 10th grade. An analytical report revealed low results in the answers of the second component during reasoning and explaining graphs. They noted the need for changes in the practice of planning and teaching graphs, taking into account our problem. The results obtained will be used in the subsequent preparation of students for coming exams

I. Іс әрекеттегі зерттеу сұрағын анықтау.

Іс әрекеттегі зерттеу сұрағы: Биология сабақтарында график салу және интерпретациялау дағдыларын дамыту оқушылардың білім сапасын жақсартуға қалай әсер етеді?

Мәселе: График салу және интерпретациялау дағдыларын дамытуға арналған әдістерді жақсарту, оқушылардың білім сапасын арттыру үшін қаншалықты тиімді болады?

Зерттеу мақсаты: Оқушылардың график салу және интерпретациялау дағдыларын дамытуға арналған әдістерді жақсарту оқушылардың білім сапасын арттыру үшін қаншалықты тиімді екенін зерттеу

Зерттеу міндеттері:

- Зерттеу сұрағы бойынша теориялық материалдарды жинақтау;
- Зерттелетін тақырып бойынша жұмыс жоспарын құру;
- Бақылау жүргізу;
- Зерттеудің қорытындысын құрастыру және алдағы жұмыс жоспарын құру.

Зерттеу болжамы: Сабақта оқушылардың график салу және интерпретациялау дағдыларын дамыту сыртқы жиынтық бағалаудың нәтижесін жоғарылатуға ықпал етеді.

Өткізілген орны: Қарағанды қаласындағы химия-биология бағытындағы Назарбаев Зияткерлік мектебі. 10 сынып оқушылары.

II. Іс әрекетті зерттеуге биология пәні мұғалімдері К.Б. Жолдыбаева, С.К. Нурсейтова, қазақ және орыс топтарындағы 10 сынып оқушылары.

III. Жүзеге асыру: Мұғалімдер оқу процесінде қолданылатын оқушылардың жұмыс парақтарын дайындады.

Рефлексия: Бұл кезеңде орындалған іс-әрекеттер оқушылардың мотивациясын және биология пәні бойынша оқу нәтижелерін арттыра ала ма, жоқ па деген өзіндік анализ жасалынды. I цикл әрекеттерін жүзеге асырудың күшті және әлсіз жақтары I цикл кезіндегі кемшіліктерді азайту үшін балама әрекеттерді ойластырады.

Эксперименттік бөлім: «Биология сабақтарында график салу және интерпретациялау дағдыларын дамыту оқушылардың білім сапасын жақсартуға қалай әсер етеді?» деген зерттеу сұрағы бойынша әріптестермен бірлескен жұмыс жүргізілді. Бақылауға 10 сынып оқушылары таңдап алынды. 10 сыныптар бойынша қазақ және орыс топтарында биология сабақтарында бақылаулар жүргізілді. Қазақ топтарында 10 С, ал, орыс топтарында 10 Н сыныптары алынды.

Деректер жинау. Зерттеу барысында біз ақпарат жинаудың келесі әдістерін қолдандық:

- Сұхбат (психологпен, куратормен сұхбат). Психологпен әңгіме барысында бізді М.Битьянованың мотивациялық типінің кейбір көрсеткіштері мен жаңа Д.Колбты меңгерудегі стилі қызықтырды, куратор оқушыларға психологиялық-педагогикалық сипаттама берді;

- Үш жабық және үш ашық сұрақтан тұратын мұғалімдерден сауалнама алынды. Бұл сауалнаманың мақсаты интерпретация дағдыларын дамытуға арналған тиімді әдістерді анықтау болды;

- Оқушылардан сауалнама алу;

- Материалды меңгеруін және сабақтағы белсенділікті анықтау мақсатында зерттелетін сынып оқушыларының сабақтарын бақылау.

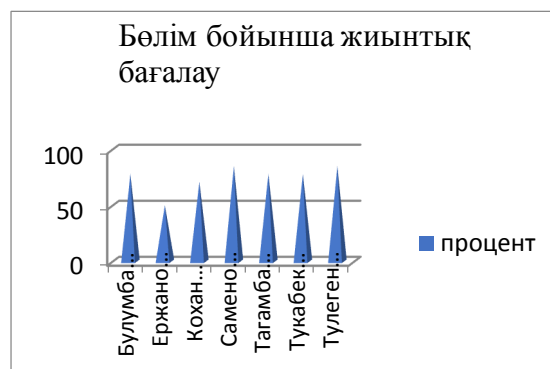
Функционалдық сауаттылыққа сәйкес графиктерді құру және оқу қабілеті, оқушылардың графиктерді интерпретациялау, ұсынылған ақпаратты сыни тұрғыдан түсіндіру қабілеті маңызды танымдық дағдылардың бірі болып табылады. Зерттеу жұмыстарын жүргізуде сабақта зерттеу мәселесінің шешімін байқау үшін қандай іс-әрекеттер жасау керектігі ойластырылып, іс-әрекеттегі тәжірибені зерттеуді жүзеге асыру жоспары құрылды.

1. Зерттеу тақырыбы, мақсаты мен міндеттерін анықтау.
2. Әдебиет және басқа дереккөздерді оқу.
3. Оқушылардан сауалнама алу.
4. Оқытуға өзгерістер енгізу жоспарын құру.
5. Тізбектелген сабақтар топтамасын әзірлеу.
6. Оқытуға өзгерістер енгізу жоспарын жүзеге асыру.
7. Рефлексия, қорытындылау.
8. Нәтижелерді талдау.

Оқушылардың барлық жауаптары талданды, бірқатар мәселелер анықталды, бірақ графиктерді дұрыс құру, түсіндіру және талдау қиындығына баса назар аударылды. Зерттеу жүргізуге қазақ және орыс тілдерінде оқытылатын екі 10 сынып алынды. Бақылау тобы – орыс тілінде оқытатын сынып. Оқушылардың «Ферменттер» бөлімі бойынша орындаған тапсырмаларын талдадық. Нәтижелер кестелер мен графиктерде берілген.

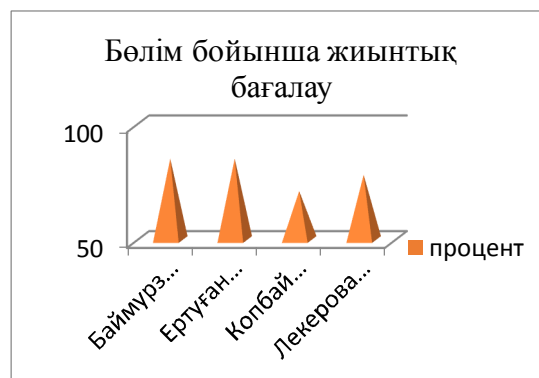
10 сынып, орыс тобы

Оқушының аты-жөні	10.1С Ферменттер		процент
	Нәтиже	Макс. балл	
Булумбаев Тимур	11	14	78
Ержанова Сабина	7	14	50
Кохан Диас	10	14	71
Саменов Батырхан	12	14	85
Тагамбаев Дияр	11	14	78
Тукабекова Аймира	11	14	78
Тулегенова Адэля	12	14	85



10 сынып, қазақ тобы

Оқушының аты-жөні	10.1С Ферменттер		процент
	Нәтиже	Макс. балл	
Баймурзина Асира	12	14	85
Ертуған Аружан	12	14	85
Копбай Аяулым	10	14	71
Лекерова Тоты	11	14	78



Сонымен, оқушылардың БЖБ нәтижесі бойынша графиктермен жұмыс істеу, сандық және сапалық көрсеткіштерді түсіндіру мәселесі басым болды.

Жоспарлау – Оқыту әдістері мен тәсілдерін таңдау.

1. 10.4 С «Экология және адамның қоршаған ортаға әсері» бөліміндегі вербалды емес, мысалы, көрнекі тәсілмен (сызбаларды қолданумен) және ауызша жолмен, мысалы, мәліметтерді жинақтау, түсіндіру, сандық деректермен байланысты. «Популяцияның өсу қисықтары», «Тірі организмдер арасындағы байланыс», «Энергия, сандар және биомасса пирамидалары» тақырыптарына тапсырмалар жоспарланды. Біз графиктермен жұмыс істеу әдістерін қолдану керек деп шештік:

2. Эксперименттік топтағы қосымша сабақтарда ұзақ тәжірибе арқылы интерпретация дағдысын дамыту;

3. Идеялары статистикамен байланысты, дәлелді және қисынды түрде айту қабілетін қамтитын тапсырмалар;

4. Графикалық белгілерге сүйене отырып, тапсырмалар әзірледі, оқушылар сипатталған деректерді түсіну негізінде интерпретация мәтінін құруы керек, белгілі бір қорытындыларға әкелуі керек. Мұның бәрі әдеттегі кесте жұмысынан әлдеқайда қиын болуы мүмкін;

5. Белгілі бір уақыт аралығында белгіленген сызықтық графиктерді оқу және құрастыру (ол әдетте көлденеңінен көрсетіледі). Талдауды уақыт бөлігін қарастырудан бастау керек, содан кейін әртүрлі уақыт нүктелеріндегі көрсеткіштерді (өсу мен төмендеу) дәйекті түрде салыстыра отырып, өзгерістер динамикасын зерттеу;

6. Эксперименттік топқа жұмыстың неғұрлым жетілдірілген кезеңінде бірнеше сызықтық графиктері бар тапсырмалар ұсыну. Мұндай графиктерге түсініктеме бере отырып, оқушылар айырмашылықтар мен ұқсас элементтерді тауып, көрсетуі керек, бұл ұқсастықты немесе айырмашылықты көрсету қабілетін жақсартады;

7. Бағаналы графиктерді оқу және құрастыру. Олар бірнеше категория бойынша деректерді жинақтаудың әртүрлі функцияларын орындай алады, уақыт аралығындағы тенденциялар мен өзгерістерді көрсете алады, категория ішіндегі элементтердің қатынасын көрсете алады;

8. Сипаттау кезінде қайталануды болдырмауға көмектесетін синоним етістіктермен, антонимдермен жұмыс;

9. Сапалы талдау өте күрделі, өйткені ол теориялық материалды, терминдерді білуді талап етеді, салыстыру әдістері қолданылады.

Оқушыларға кезең-кезеңімен орындалатын келесі тапсырмалар ұсынылды:

1. Графиктерді тұрғызу бойынша жеке жұмыс;
2. Графиктермен жұмыс нәтижесін топпен талқылау;
3. Эксперименттік топқа графиктерді салуға арналған, сараланған тапсырмалар ұсынылады;
4. Эксперименттік топқа емтиханның II компоненті, эксперименттік бөлімі бойынша тапсырмалар ұсынылды;
5. Нәтижелерді өзара тексеру.

Біз кез келген графикке байланысты тапсырмаларға негізделген жұмыс парақтарын әзірледік:

- Диаграммада немесе графикте не көрсетілгенін табу;
- Координаталық осьтердің белгіленуін, осьтерде белгіленген масштабты анықтау;
- Көрсеткіштерге сандық талдау жүргізу (сандық көрсеткіштерді салыстыру арқылы оқу, олардың өзгеретін бағытын белгілеу);
- Диаграмма/графиктің сапалық талдауын жүргізу;
- Қорытынды мен негіздеме құрастыру.

Мұғалімдердің алдында осы дағдыны дамытуға бағытталған жаттығуларды құрастыру және жүйелеу міндеті тұрды. Жұмыс үнемі жүргізіліп, графикті оқу және интерпретациялауға арналған тапсырмалар біртіндеп және біртіндеп күрделене түсуі керек болды.

Оқушыларды графикте бейнеленген ақпаратты көруге және түсінуге, мәліметтерге тұтас талдау жүргізуге, маңызды статистикаға назар аударуға, анықталған тенденциялардың себептері туралы болжам жасауға үйрету қажет болды. Оқушылардың аналитикалық қабілеттерін, логикалық ойлау, дәлелдеу, қорытынды жасау, пікір айтуын дамыту басты назарда болды.

Оқу барысында жоспарлар жаңа тапсырмалармен толықтырылды. Эксперименттік топ студенттері:

- Өз сауалнамаларында: «Бізге графиктермен жұмыс істеу, сандық өзгерістерді анықтау, түсінуге, талдауға арналған тапсырмаларды орындаған ұнады» деп атап өтті. Нәтижесінде оқушылардың зерттеушілік әрекеті дамып, белсенділігі артып, шығармашылық қабілеттері дамиды;

- Сабаққа қатысқан әріптестер процеске барлық оқушылардың қатысуын көрсететін графикалық бақылау әдісін қолданды (балалар бір-бірімен неше рет сөйлесті, мұғалім қанша рет жақындады, кері байланыс жасады, қанша оқушыдан сұраққа түсініктеме беру сұралды), құрылымсыз бақылау (әңгімелесу, сабақта не болғанын жазып алу).

Деректерді талдау және түсіндіру:

Талдау үшін біз екінші компонент бойынша емтиханның соңғы нәтижесін алдық. Ол графиктерді түсіндіруге байланысты

тапсырмаларды эксперименттік топ оқушылары бақылау тобына қарағанда жоғары нәтиже көрсеткенін көрсетті.

10-сынып оқушыларының "Биология" пәнінен сыртқы жиынтық бағалау (ЖБ), II компонент нәтижелері 2021-2022 оқу жылы.

Эксперименттік топ:

Оқушының аты-жөні	2-компонент		баға	балл ЖБ процент	ЖБ проценти
	макс балл 40	Әріптік балл (баға)			
Баймурзина Асира	27	A*	5	67,5	67%
Ертуған Аружан	30	A*	5	75	100%
Копбай Аяулым	22	B	4	55	0%
Лекерова Тоты	22	B	4	55	0%

орташа мән	25,25
орташа ауытқу	3,25
білім сапасының проценті	100

Бақылау тобы

Оқушының аты-жөні	2-компонент		баға	балл ЖБ процент	ЖБ проценти
	макс балл 40	Әріптік балл (баға)			
Булумбаев Тимур	23	B	4	58	67%
Ержанова Сабина	16	D	3	40	17%
Кохан Диас	18	D	3	45	50%
Саменов Батырхан	15	E	3	38	0%
Тагамбаев Дияр	16	D	3	40	17%
Тукабекова Аймира	25	A	5	63	83%
Тулегенова Адэля	25	A	5	63	83%

орташа мән	19,71429
орташа ауытқу	3,959184
білім сапасының проценті	43

Әріптік бағалар саны:

Эксперименттік топ

Бақылау топ

A* саны	2
B саны	2

A* саны	0
A саны	2
B саны	1
D саны	3
E саны	1

Әріптерден аударма шкаласы бойынша бағалар: * A*-5, A-5, B-4, D және E-3.

Эксперименттік топта A* және B әріптік бағалардың саны көбірек.

Салыстырмалы түрде емтихан бойынша білім сапасы:

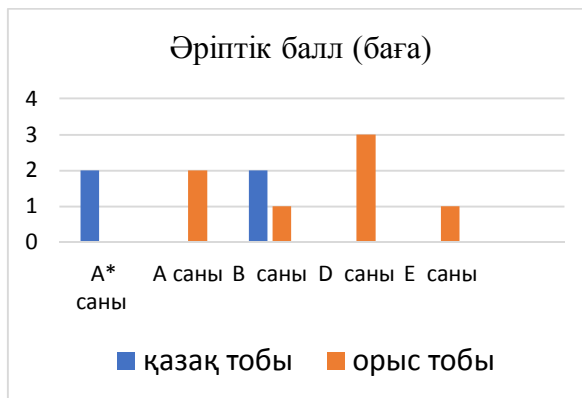
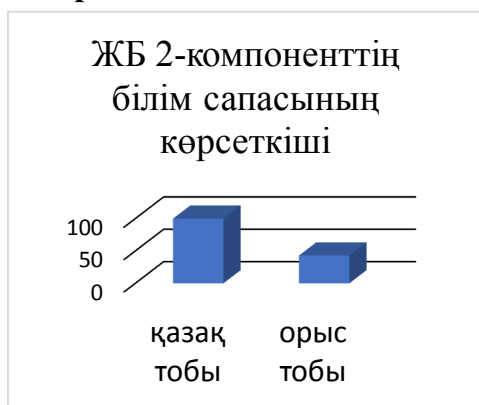
оқыту тілі	білім сапасының проценті
қазақ тобы	100
орыс тобы	43

Эксперименттік топта білім сапасы көрсеткішінің мәндері жоғары және алынған әріптік бағалардың A* және B саны көп, бұл бағаға ауыстыру шкаласына сәйкес: A* – «5», B – «4», бақылау тобында әріптік бағалар диапазоны: A-"5", B -"4", D және E -"3".

Сондықтан бұл сапа пайызында көрініс тапты

оқыту тілі	A* саны	A саны	B саны	D саны	E саны
қазақ тобы	2	0	2	0	0
орыс тобы	0	2	1	3	1

Білім сапасы мен әріптік бағалардың салыстырмалы мәндері:



Сондай-ақ, зерттеу нәтижелеріне оқушылардың қабілеттері, олардың темпераменті және жалпы пәндер бойынша оқу үлгерімі әсер етеді. Оқушылардың мотивациясы да маңызды фактор болып табылады.

Негізгі нәтижелер:

- Мұғалім: барлық оқу мақсаттарына қол жеткізілді, ЖБ сәтті аяқталды.
- «Сыни дос»: оқушылар өтілген материалды оңай жаңғыртады, графиктерді белсенді түрде интерпретациялайды, талдайды.
- «Оқушы дауысы»: «графиктерді интерпретациялау, түсіндіру және ЖБ тапсырмаларын орындау оңайырақ болды».

Қорытынды:

- терминдерді, графиктерді білу және түсіну, оларды интерпретациялау оқушылардың оқуын жақсартады;
- оқушылардың оқу мақсаттарына жету бағытында білімдерінің ілгерілеуіне ықпал етеді;
- оқушылардың қызығушылығын дамытады;
- оқушылардың пән бойынша білім сапасын арттырады;
- әр түрлі оқушылар әдістер мен тәсілдерді әртүрлі қабылдайды, өйткені олардың темпераменті және академиялық үлгерімі әртүрлі. Нәтижесінде әр оқушы үшін негізгі академиялық жүктеме мен емтиханға дайындық арасындағы тепе-теңдік үшін жеке даму бағытын құру қажет.

Әдебиеттер:

1. Мұғалімдерге арналған нұсқаулық ПШО, АОО «НИШ», 2018 ж.
2. Источник: <https://rosuchebnik.ru/material/rabota-s-grafikami-i-diagrammami/>
3. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>

ИНКЛЮЗИВТІ ЖАҒДАЙДА БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМІНІҢ МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫСЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Нуранова Г.Е.,

бастауыш сынып мұғалімі,

«Аққулы ауданы білім беру бөлімінің Шақа ЖОББМ» КММ

***Аннотация.** Мүмкіндігі шектеулі балаларды баланың және оның ата-анасының тұрғылықты жерінде орналасқан инклюзивті үлгідегі білім беру мекемелерінде оқытуды ұйымдастыру балаларды мамандандырылған мекемелерге ұзақ мерзімге орналастырудан аулақ болуға, олардың отбасында тұруы мен тәрбиеленуіне жағдай жасауға, олардың қалыпты дамып келе жатқан құрдастарымен тұрақты қарым-қатынасын қамтамасыз етуге мүмкіндік береді және осылайша олардың проблемаларын тиімді шешуге ықпал етеді әлеуметтік бейімделу және қоғамға интеграция.*

***Түйінді сөздер:** инклюзивті білім, мүмкіндігі шектеулі балалар.*

Қазіргі уақытта бірқатар себептерге байланысты мүмкіндігі шектеулі білім беру мекемелерінде балалардың көбею үрдісі байқалады. Мүмкіндігі шектеулі мектеп оқушыларының тобы өте гетерогенді. Бұл, ең алдымен, оның құрамына әртүрлі даму

бұзылыстары бар балалар кіретіндігімен анықталады, олардың денсаулық жағдайы арнайы оқу және білім беру жағдайларын жасамай білім беру бағдарламаларын игеруге кедергі келтіреді. Бастауыш сынып мұғалімдері бұл мәселеге алғашқылардың бірі болып тап болды. Сондықтан біз бұл тақырыпты қамтуды өзекті деп санаймыз. Оқушылар құрамының гетерогенділігіне байланысты мүмкіндігі шектеулі балалардың әр санатына арналған нұсқалар әзірленді. Бағдарламаның нұсқасы ПМПК қорытындысы негізінде айқындалады және ата-аналарының (заңды өкілдерінің) келісімімен іске асырылады. Мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту ТРМПК (мұғалім, логопед, сурдопедагог, педагог-психолог, әлеуметтік педагог) ұсынымдарына сәйкес бірнеше мамандардың үйлесімді жұмысын қамтиды. Осылайша, мұндай балалармен жұмыс істеудегі ең маңызды басымдық-әр баланың психикасы мен денсаулығының ерекшеліктерін ескере отырып, жеке көзқарас. Біздің білім беру мекемесінде психикалық дамуы тежелген, есту қабілеті бұзылған, церебральды сал ауруы бар мүмкіндігі шектеулі балалар оқиды. Осы санаттағы бұзушылықтары бар барлық білім алушылар белгілі бір дәрежеде танымдық қабілеттерінің жеткіліксіздігіне, психикалық дамудың ерекше бұзылуларына, денсаулығының кемістігі бар балалар үшін іс-әрекетті және/немесе мінез-құлықты ұйымдастырудағы бұзылуларға байланысты оқу бағдарламаларын игеруде айқын қиындықтарға тап болады. зерттелгеннің қызығушылығына, табысына, сеніміне, рефлексиясына негізделген мәжбүрлеусіз оқыту маңызды.

Мектеп оқушыларының қарқыны мен сипаты бойынша қол жетімді, тұлғаға бағытталған тапсырмаларды орындау арқылы өз мүмкіндіктеріне сенуі, табысқа жету сезімін сезінуі маңызды, бұл оқуға деген ұмтылысты тудыратын ең күшті мотив болуы керек. Сондықтан оқыту әдістері мен әдістерін мұқият таңдап, біріктіру қажет. Сабақты жоспарлау жалпы білім беру міндеттерін де, түзету – дамытуды да қамтуы керек, сабақ барысында білім алушылардың іс-әрекетін Өзгертуді, белсенді жұмысты демалыспен кезектестіруді, көрнекі құралдарды міндетті пайдалануды қамтамасыз етуі керек. Осыған байланысты біздің мектептің мұғалімдері сабақтың барлық кезеңдеріне қатысты белгілі бір жұмыс алгоритмін құра отырып, осындай балалармен жұмыс істеудің арнайы әдістерін қолданады. Сабақты ұйымдастырған кезде мұғалім мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс істеуге қатысты келесі талаптарды ұстануы керек : 1. Сабақ нақты құрылымға ие болуы керек. Белгілі бір алгоритмге үйреніп, балалар ұйымшыл бола бастайды.

Біздің жұмысымызда біз сабақта балаларды ұйымдастырудың бірнеше әдістерін қолданамыз. Ұйымдастырушылық кезең пикси карталары немесе іс-қимыл түріндегі іс-әрекеттің визуалды алгоритмі түрінде визуалды қолдауды қамтуы мүмкін және балалардың жасына байланысты. алгоритм күрделене түсуі мүмкін.

Мысалы, тақтада апта күндерінің атаулары бар анықтамалық сигналдарды көрсетіңіз, біз есту арқылы сұрақ қоямыз – аптаның қай күні? Балалардың міндеті-аптаның нақты күнінің атауын еске түсіру және одан әрі "Лото" дидактикалық ойынын қолдана отырып, аптаның күндерінің ретін анықтау және оларды дұрыс ретпен атау, осылайша қажетті иллюстрация алынып, фигуралардың геометриясы сәйкес келеді. Сонымен қатар, сіз сөздікті жасай аласыз: - аптаның қай күні, - ертең қандай болады, - Кеше қандай болды және т. б. Ұйымдастырушылық сәттегі есту жұмысы әр түрлі тақырыпты, жыл мезгілдерін, сабақ кестесін, сабаққа дайындықты, сабақтың келесі кезеңінде балалардың ерекшеліктерін ұстануды қамтуы мүмкін. Олардың әрекеттерін ұйымдастыру үшін біз бұдан әрі не істейтініміз туралы Нұсқаулық береміз-қаламдар алыңыз, дәптерлерді ашыңыз нұсқаулықты түсінуді нақтылау үшін тест сұрақтарын қойыңыз: Каллиграфиялық минуттық кезеңде біз баланың проблемалары мен мүмкіндіктеріне байланысты тапсырмаларды қатаң түрде жеке-жеке береміз, тапсырмалар қатаң түрде жеке таңдалады, бірақ соған қарамастан сабақта қойылған тапсырма (танысу немесе қайталау, пысықтау) хат немесе санды жазу арқылы сақталады. Сабақтың әрі қарайғы бағыты әр түрлі білім беру қажеттіліктері бар оқушыларда зерттелетін тақырыптардың қаншалықты байланыста болуына, алдыңғы тақырыпты қалай игергеніне, сабақтың қай түріне негізделгеніне байланысты. Егер тақырып жалпы болса, мысалы, "3-сыныпта оқығанды қайталау. Сөз тіркесі" және "сөйлемдегі сөздердің байланысы", материалды зерттеу фронтальды түрде жүзеге асырылады және балалар өздерінің бағдарламасымен анықталатын деңгей туралы білім алады. Немесе 1 топтың оқушылары бұл тақырыпты түсіндіреді. Екінші топ оқушылары үшін зерттелген материалды бекіту және түсіндіру жұмыстары жүргізілуде. Алынған білімді бекіту және пысықтау әртүрлі дидактикалық материалдарға негізделген. Мысалы, тақтаға назар аудару қиынға соғатын АСД бар оқушылар үшін тек орындалатын материалды қамтитын жеке карталар қолданылады. Үлкейтілген қаріпті қолдануға болады. Сабақтың тағы бір нұсқасы - мұғалім барлық оқушылар үшін жаңа тақырыпты түсіндіре бастайды. Бұл жағдайда жалпы түсіндіру үшін тек жалпы, яғни оның көлеміне де, материалдың мазмұнына да сәйкес таңдау керек. Сондай-ақ,

көрнекілікті пайдалану туралы ұмытпаңыз. Содан кейін сіз 1 топ оқушыларын өз бетінше жұмыс істеуге шақыра аласыз, ал осы уақытта 2 топ оқушыларына жаңа тақырыптың мазмұнын тағы бір рет түсіндіріп, содан кейін оларға жеке тапсырмаларды ұсынып, 1 топ оқушылары орындайтын тапсырмаларды тексеруге ауыса аласыз. Егер әртүрлі бағдарламалық материалдар зерттелсе және бірлесіп жұмыс істеу мүмкін болмаса, онда бұл жағдайда сабақ келесі құрылымға негізделеді: мұғалім алдымен жаңа материалды бірінші топтағы оқушыларға түсіндіреді, ал мүгедек оқушылар осы уақытта бұрын оқығанын қайталауға бағытталған өзіндік жұмысты орындайды. Әрі қарай, жаңадан зерттелген материалды бекіту үшін мұғалім сыныпқа өзіндік жұмыс береді, ал оқушылардың екінші тобымен орындалған тапсырманы талдауды, жеке көмек көрсетуді, содан кейін жаңа материалды түсіндіруді көздейтін жұмысты ұйымдастырады. Мұғалімнің мұндай кезектесуі бүкіл сабақ барысында жалғасады.

Бұл жағдайда мұғалім оқушының іс – қимыл алгоритмі көрсетілген, әртүрлі тапсырмалар мен жаттығулар берілген нұсқаулық карталарын қолдана алады. Мұндай педагогикалық әдіс психофизикалық мүмкіндіктері сақталған балаларда да, денсаулық мүмкіндіктері шектеулі балаларда да қолданылады. Мысалы, 1-топтағы балалар жаңа тақырыпты пысықтау кезінде карточкалар бойынша тапсырмаларды орындайды. Осы уақытта мұғалім мүмкіндігі шектеулі балаларға жаңа тақырыпты түсіндіреді. Бұл жағдайда қолданылады: көрнекілік (әр әрекет немесе сөз суретпен, схемамен, картамен және т.б. бекітілуі керек); бір әрекеттен немесе тұжырымдамадан екіншісіне біртіндеп көшу жүзеге асырылады. Әр қадам үнемі мұғалімнің пікірлерімен бірге жүреді. Бірақ сөйлеуді сүйемелдеу бай емес, бірақ қысқа және айқын, өйткені мұндай балалардың сөйлеу ақпараты аз мөлшерде сіңіріледі. Әрі қарай, материалды бекіту.

Балалар жаңа тақырыпқа байланысты жеке тапсырмаларды орындайды (нақты алгоритмі бар карточкалар бойынша), ал осы уақытта мұғалім 1 топтағы балалар орындаған тапсырмаларды тексереді. Сабақ денсаулық жағдайы шектеулі балаларға материалды қабылдауды жеңілдету үшін көптеген көрнекіліктерді қолдана отырып құрылуы керек себебі, ЗПР бар балалар материалды қабылдау кезінде оларда сақталған визуалды – бейнелі ойлауға сүйенеді. Олар ауызша-логикалық ойлауды толық қолдана алмайды. Сабаққа қойылатын негізгі талаптардың бірі-мүмкіндігі шектеулі балалардың әлсіз назарын, олардың сарқылуын және монотонды әрекеттермен

қанықтылығын ескеру. Сондықтан мұғалім әр түрлі әрекеттерді өзгертуі қажет.

Қорытындылай келе, инклюзивті (аралас) сыныптарда жұмыс істеу үшін бастауыш сынып мұғалімеріне ұсыныстар: 1. Сабақта мейірімді атмосфера құру. Өз қабілеттеріне үнемі сенімді болу керек, оқушыға белгілі бір күш-жігермен сәттіліктің субъективті тәжірибесін қамтамасыз ету қажет. Тапсырмалардың қиындығы баланың мүмкіндіктеріне пропорционалды түрде біртіндеп артуы керек; 2. Жұмысқа дереу қосылуды талап етудің қажеті жоқ. Әр сабақта ұйымдастырушылық сәтті енгізу қажет, өйткені оқушылардың бұл санаты алдыңғы әрекеттерден әрең ауысады; 3. Балаға ойлануға біраз уақыр беру керек; 4. Шектеулі уақыт аралығында үлкен және күрделі материалды игеру ұсынылмайды, оны жеке бөліктерге бөліп, біртіндеп беру керек; 5. Кез-келген тапсырманы сәтті орындау үшін балаға алгоритмді түсіндіру керек, содан кейін оқушыларға нұсқаулықты қайталау және осы тапсырманы дәйекті орындау қажет; 6. Баладан сәтсіз жауапты өзгертуді талап етудің қажеті жоқ, біраз уақыттан кейін жауап беруін сұраған дұрыс; 7. Тапсырманы орындау кезінде оқушыны кез – келген толықтыруларға, нақтылауға, нұсқауларға алаңдатуға болмайды, өйткені олардың ауысу процесі өте азаяды; 8. Сабақта көрнекі тіректерді (картиналар, диаграммалар, кестелер, Алгоритмдер, шаблондар, суреттер, Тso) қолдана отырып, оқу қызметін жеңілдетуге тырысыңыз, бірақ тым көп араласпаңыз, өйткені қабылдау көлемі азаяды; 9. Барлық анализаторлардың жұмысын белсендіру (мотор, көру, есту, кинестетикалық). Балалар тыңдауы, қарауы, сөйлеуі керек; 10. Өзін-өзі бақылауды дамыту керек, өзіңізден және жолдастарыңыздан қателіктер табуға мүмкіндік беру керек, бірақ мұны ойын әдістерін қолдана отырып әдептілікпен жасау керек; 11. Сабақта қызмет түрлері мен жұмыс формаларын үнемі өзгерту ұсынылады. 12. Сабақта екіден көп жаңа түсінік берудің қажеті жоқ. Жұмыста механикалық емес, семантикалық жадты белсендіруге тырысыңыз. Қосымша жағдайға жүгіну керек (мақтау, жарыстар, жетондар, чиптер, стикерлер және т.б.); 13. Сабақта немесе сабақта мүмкіндігінше тыныш жағдай жасаңыз, достық атмосферасын сақтаңыз; 14. Оқу материалын беру қарқыны сабырлы, тегіс, баяу, негізгі ойларды бірнеше рет қайталауы керек.

Әдебиетр

1. Аутизм спектрі бұзылған балаларды оқыту: мұғалімдер мен негізгі мектепті сүйемелдеу мамандарына арналған әдістемелік ұсыныстар / Отв. С. В.Алехина // жалпы ред. Н. Я. Семаго. – М.: МГППУ, 2012

2. Бастауыш мектепте мүмкіндігі шектеулі балаларға арналған жеке білім беру бағдарламасын әзірлеу және іске асыру: бастауыш сынып мұғалімдеріне арналған әдістемелік ұсыныстар / астында. Э.в. Самсонова. — М.: МГППУ, 2012.

3. Жалпы білім беретін мекемелерде есту қабілеті бұзылған балаларға арнайы жағдайлар жасау: әдістемелік жинақ / Отв. ред. С. В. Алехина // астында. Э.В. Самсонова. – М.: МГППУ, 2012

4. Жалпы білім беретін мекемелерде көру қабілеті бұзылған балалар үшін арнайы жағдайлар жасау: әдістемелік жинақ / Отв. ред. С. В. Алехина // астында. Э.В. Самсонова. — М.: МГППУ, 2012.

5. Жалпы білім беру мекемесінде тірек-қимыл аппараты бұзылған баланы оқытудың ерекшеліктері: әдістемелік ұсыныстар. - М.; Санкт-Петербург.: Нестор-Тарих, 2012. – 216 б. ("инклюзивті білім беру"сериясы).

6. Инклюзия ақылға қонымды: интеграция және саралау / В. З.Кантор, Ю. Т. Матасов, Г. Н. Пенин, А. П. Антропов. - ELIBRARY ғылыми электронды кітапханасы.

7. Мүмкіндігі шектеулі балаларға арналған арнайы мемлекеттік стандарттың бірыңғай тұжырымдамасы: негізгі ережелер / Н. Н. Малофеев, О.С. Никольская, О. И. Кукушкина, Е. Л. Гончарова.

8. Ресей Ғылым министрлігінің 2014 жылғы 19 желтоқсандағы N 1598 бұйрығы "мүмкіндігі шектеулі білім алушыларға бастауыш жалпы білім берудің мемлекеттік білім беру стандартын бекіту туралы" [Электрондық ресурс] / Ресей Федерациясы Білім және ғылым министрлігінің ресми ресурсы

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ МЕТОДИКИ МОНТЕССОРИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ДОМА РЕБЕНКА

Нуртаева А.А. – логопед высшей категории,
Воронова О.И. – воспитатель высшей категории,
КГУ «Дом ребенка» Северо-Казахстанской области

Аннотация. В данной статье представлен опыт работы по формированию навыков самообслуживания у детей с задержкой сенсорного и речевого развития с использованием элементов методики Монтессори.

Ключевые слова: ранний возраст, моторика, навыки самообслуживания, закаливание, самоконтроль, социализация.

Воспитанниками Домов ребенка являются дети в возрасте от нуля до трех лет, оставшиеся без попечения родителей. В большинстве своем дети, воспитывающиеся в специализированных учреждениях, испытывают трудности при усвоении навыков самообслуживания, а также правил этикета.

Что педагоги Дома ребенка могут предложить детям с задержкой сенсорного и речевого развития? В первую очередь, это преемственность в работе всех специалистов и группового персонала. Конечной целью перед собой мы ставим – комфортное и мягкое вхождение в социум.

Уже несколько лет в нашей организации успешно функционирует кабинет Монтессори, который является любимым местом посещения малышей и их «мамочек». Данный кабинет территориально разделен на несколько секторов: зону сенсо-моторного развития, на зону практической жизни и т.д. Инновационная среда игровой лаборатории располагает к первому знакомству с сенсорными эталонами, к стимулированию познавательной активности и совершенствованию сенсомоторных навыков детей, а еще к появлению у них такого типа игры, как исследование!

Значение сенсорного развития в раннем детстве сложно переоценить. Предметная деятельность является ведущей на этапе дошколы и имеет все возможности для осуществления психофизического и психоэмоционального благополучия.

Каждый педагог в структуру своих занятий, включает такие предметы обихода, из которых можно извлечь максимум функциональной выгоды, например, деревянные ложки.

Ложки деревянные неокрашенные, желательны разных размеров, являются отличным дидактическим пособием, так как их используем для:

- Развития ручной умелости;
- Выявления ведущей руки;
- Различению величины (большая, средняя, маленькая);
- Совершенствования слухового восприятия;
- Проведения ложечного массажа;
- Укрепления межполушарного взаимодействия;
- Выработки чувства темпа и ритма, используя их в качестве музыкального инструмента;
- Для понимания схемы своего лица и тела;
- Развития тактильного восприятия;
- Во время проведения физкультурной паузы, например, маршировки и т.д.

Дети с задержкой речевого и сенсорного развития испытывают трудности со слуховым вниманием, пониманием схемы своего лица и границ собственного тела, поэтому регулярно в структуру занятий включаем логоритмические упражнения. Особенно, любима нашими детками — это игра с ложками под песенку Е.Железновой «У жирафа

пятна, пятна, пятнышки везде...» Согласно тексту, последовательно выполняем касательные движения ложками тех частей лица и тела, о которых поется в песенке!

Все вышеперечисленные варианты использования пары деревянных ложек ребенком и взрослым способствуют автоматизации навыка захвата, удержания и координированного управления ею, что очень важно для такой ежедневной жизненной ситуации, как самостоятельное кормление.

Конспект организованной образовательной деятельности с использованием элементов М. Монтессори во второй младшей группе

Тема: «Помощница!»

Цель: привить элементарный бытовой навык, познакомить ребенка с последовательностью стирки носового платочка.

Задачи:

Развивающие: социально–коммуникативное развитие: стимулировать ребенка выполнять ряд действий, идущих последовательно друг за другом по словесной инструкции и показу взрослого. Развивать способности ребенка к самоконтролю.

Познавательное развитие: закрепить названия предметов необходимых для стирки белья, их назначением; уметь находить эти предметы по словесной инструкции педагога. Речевое развитие: расширить запас понимаемых слов (прополоскать, отжимать) и актуализировать имеющийся словарь.

Коррекционные: укреплять кистевой праксис; развивать целенаправленное внимание; выработка носового вдоха.

Воспитательные: знакомить ребенка с правилом этикета через умение пользоваться носовым платком; воспитывать аккуратность, самостоятельность.

Оздоровительные: закаливание организма через контрастные ванночки для рук.

Ход занятия:

Педагог здоровается с девочкой Лизой и предлагает ей присесть на коврик, чтобы провести беседу.

1 Работа на линии. Пальчиковая гимнастика. «Большая стирка»

Буду маме помогать (Изображаем стирку)

Сама белье буду стирать. (Потереть кулачками друг о друга)

Мылом мылю я платочки (Водит правым кулачком по ладошке)

Крепко трутся кулачки (Трем кулачками друг о друга)

Сполосну платочки ловко (Совершаем движения опущенными кистями вправо – влево)

И повешу на веревку (Руки поднимаем вверх, кисти согнуты, потом выпрямить и опустить руки).

П.: Молодец, Лиза, верно выполняла.

Затем педагог имитирует чихание. «Апчхи!» Достает носовой платочек и вытирает им нос.

П.: Лиза, что это?

Ребенок: Платочек!

П.: Правильно это платочек.

П.: У тебя есть платочек? Покажи. Ребенок достает платочек из кармана.

П.: Для чего нужен платочек?

Ребенок: Чтобы вытирать рот и носик.

П.: Правильно, молодец. Ой, он у тебя тоже запачкался. Лизонька, наши платочки нужно постирать. Давай подойдем к столу и посмотрим, что нам понадобится для стирки.

2. Презентация «Стирка»

Воспитатель и ребенок проходят к столу, на котором лежит дидактический материал в следующем порядке:

- 1- фартук клеенчатый
- 2- тазик для стирки платочков с теплой водой,
- 3- мыло в мыльнице
- 4- тазик для полоскания платочков с водой комнатной температуры,
- 5- сушилка для белья
- 6- прищепки в коробке
- 7- платочки
- 8- не большое ведерко для уборки
- 9- тряпочки для уборки.

Педагог: Посмотри, как много нам нужно предметов, чтобы постирать наши платочки. Какие предметы ты знаешь?

Девочка называет те предметы, которые она знает: фартук, мыло, тазик, прищепки (по предыдущему занятию).

Педагог: Молодец, много назвала предметов! Педагог еще раз перечисляет и показывает названные предметы. Педагог обращает внимание на неназванные предметы говоря их названия и предназначения (Это сушилка для белья - на эти веревочки мы развесим постиранные платочки. Все эти предметы мы будем использовать для стирки.)

Педагог берет фартук: Это фартук. Для чего он нужен, как ты думаешь?

Лиза: Чтобы не запачкаться.

Педагог: Правильно, фартук надевают чтобы не запачкаться. Но сегодня мы надеваем фартук, чтобы не намочить свои вещи!

Педагог надевает фартук на себя и на ребенка.

П.: Лиза, смотри, это мыло. Понюхай, как оно пахнет. Нюхай носиком. Ах, какое оно ароматное!

П.: Потрогай мыло пальчиком (воспитатель вместе с ребенком трогает мыло). Мыло гладкое, сухое. Если опустить мыло в водичку, оно станет мокрым и скользким, потрогай. Мокрым мылом можно намылить наши платочки и постирать их.

П.: Раскладываем мокрый платочек по ладошки и мылом начинаем намыливать платок. Убираем мыло в мыльницу, а сами продолжаем стирку. Трем между кулачками наши платочки.

П.: Молодец. Хорошо стираешь, помощница! Сейчас мы отождем платочек, вот так, смотри и положим его в таз с прохладной водой, чтобы прополоскать его от мыла.

Педагог отжимает платочек и переносит его в таз с чистой водой. Делает движения руками вправо - влево, прополаскивает платочек от мыла.

П.: Лиза, отжимай свой платочек как я и прополощи его. Правильно, молодец.

Встряхиваем платочек несколько раз, чтобы он расправился.

П.: Лиза, что будем делать дальше с платочком? Куда его нужно повесить?

П.: Молодец, правильно, повесим его на сушку. Неси прищепки.

П.: Тебе понравилось стирать?

Лиза: Да!

П.: Молодец, Лизонька, чисто постирала платочек, хорошо его расправила и аккуратно прищепила на веревочку прищепками. Настоящая помощница!

По окончании презентации педагог и ребенок совместно убирают рабочее место.

3. Свободная деятельность

Педагог предлагает ребенку самостоятельно выбрать дидактический материал, с которым он хочет позаниматься. Педагог наблюдает за работой ребенка, при возникновении трудностей предлагает свою помощь.

По завершении занятия педагог хвалит девочку за работу на занятии.

Таким образом, мы - педагоги Дома ребенка в игровой форме используем элементы методики Монтессори, тем самым помогая детям с задержкой сенсорного и речевого развития, усвоить необходимые

навыки самообслуживания и знакомим с элементарными правилами этикета, чтобы социализация детей раннего возраста, воспитывающихся в условиях Дома ребенка, была успешной и комфортной.

Литература

1. Типовая учебная программа дошкольного воспитания и обучения.
2. Приложение 1 – в редакции приказа Министерства просвещения Республики Казахстан от 14.10.2022 № 422
3. ББК 74.1 Р7 Методическое пособие «Развитие сенсомоторных навыков детей через систему занятий продуктивными видами деятельности» группы педагогов КГУ «Дом ребенка», 2022 г.
4. Монтессори М. «Мой метод. Руководство по воспитанию детей от 3 до 6 лет», Центрполиграф, 2020 г. – 416 стр.
5. Сказка (народная) в виде книжки-панорамки «Три медведя», ООО «Росмен», 2020 г. – 12 стр.

КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ШКОЛЬНОГО ЛОГОПЕДА С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ОБЩЕЕ НЕДОРАЗВИТИЕ РЕЧИ

Оспанова Г.С.

КГУ «Школа-лицей имени Аманжоло Шамкенова города Павлодара», отдела образования Павлодарской области, управления образования города Павлодара. Логопед

Аннотация. В данной статье рассматривается проблемы общего недоразвитие речи у детей младшего школьного возраста. Основное внимание уделяется содержанию работы логопеда и использование методики и приемы в работе с тяжелым нарушением речи, которая характеризуется с отсутствием речевых средств общения у ребенка. Для педагогов начального образования, также для логопедов дошкольных и школьных учреждений могут быть интересными и полезными рекомендации по развитию понимание речи и собственной речи ребенка. В своей статье предлагаю некоторые рекомендации по развитию артикуляционных органов, мелкой моторики рук, развитие правильного дыхание. Игровые приемы взаимодействие с ребенком, игры письмо по контуру, штриховки, словарная работа «Игры со словами», игры на формирование буквенного гнозиса, дифференциации зрительных образов букв, а также игры на формирование буквенного гнозиса при дисграфии у детей с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с тяжелым нарушением речи, общее недоразвитие речи.

Цель статьи: использование современные методики и приемы для исправление нарушения речи детей с диагнозом общее недоразвитие речи III степени.

Формирование речевых навыков в раннем возрасте включает в себя развитие эмоциональной и познавательной сферы детей, упражнения для артикуляционной, общей, мелкой моторики, расширение словарного запаса и стимулирование навыков активной речи. На занятиях, проводимых преимущественно в игровой форме, задействуются сенсорные и двигательные центры коры головного мозга ребёнка (пальчиковые упражнения, игры на развитие мелкой моторики рук, игры по контуру, штриховки.)

Для современной логопедии характерен постоянный поиск способов усовершенствования и оптимизации процессов развития и обучения детей. Для этого используются современные логопедические технологии. При их применении занятия становятся более эффективными.

На уроках проводятся игры для пополнение словарного запаса, формирование грамматического строя, восполнение пробелов в развитии звуковой стороны речи, формирование связной речи, развитие орфографической зоркости, что способствует повышению грамотности. У учащихся повышается интерес к процессу обучения, развиваются навыки самостоятельной работы и самоконтроля. В своей работе использую обучающие и развивающие игры: «Знакомства с буквами», «Игры письмо по контуру, штриховки» и т.д. Кроме этого на уроках используются много развивающих игр для мелкой моторики рук: Нанизывание мелких предметов, сортировка мелких предметов, вырезание бумаги, игры с прищепками, а также «Собери бусы», «Игры с мозаикой», «рисование с трафаретом». Для профилактики и коррекция дислексии: «Знакомства с буквами», «словесные игры», «работа с текстом на понимание», «скороговорки», и т.д. На развитие межполушарного взаимодействие: «Рисование двумя руками». Игры по коррекции дисграфии, звуко-буквенный анализ и синтез слов: «Найди слово», «расставь по порядку», «паутинка слов», «лишняя буква», «вставь нужную букву». А также на занятиях с детьми, для совершенствования произносительной стороны речи, коррекции моторики, развития пространственных представлений, чувства ритма использую веселую логоритмику, пальчиковые игры, песенки-игры для общего развития ребенка, стихи с движениями, чистоговорки с картинками, артикуляционную гимнастику в картинках, упражнения с массажным мячом, массаж карандашами.

Введение

Важное значение имеет для современного человека правильная, чистая речь. И начинать работу в этом направлении нужно с самого раннего детства: дошкольного учреждения, школы. В нашу школу ежегодно поступают дети с нарушением речи. Для работы с такими детьми уже с начала года в школьном логопедическом пункте проводится обследование учащихся первых классов, а также детей с особыми образовательными потребностями. По итогам диагностики первоклассники с выявленными нарушениями речи делятся по группам в зависимости от степени барьеров в речи, занятия для ребят организуются по индивидуальному графику и плану. Учащиеся с тяжелым нарушением речи занимаются весь учебный год. Так я работаю с учениками с особыми образовательными потребностями (ООП). У детей с особыми образовательными потребностями проблемы с нарушением письма и чтения.

У детей с диагнозом общее недоразвитие речи отмечается бедность словарного запаса, нарушения грамматического строя и связной речи, несформированность навыка звукопроизношения, неполноценность фонематического восприятия. Это приводит к тому, что ребенок не может четко, развернуто и правильно излагать свои мысли. По анамнезу все нарушения вызваны болезненными явлениями: неправильное строение или нарушение подвижности органов речи, нарушения нервной системы ребёнка. В процессе роста, взросления дети развивают фонематическую речь, фонематический слух и фонематическое восприятие. У детей с общим недоразвитием речи такие процессы замедлены. Помимо этих нарушений у них расстройство письменной речи (чтения и письма).

Выполнение артикуляционных упражнений играет важную роль в развитии речи детей с нарушением письма и чтения.

Свои занятия я начинаю с артикуляционных упражнений. У детей с особыми образовательными потребностями, а именно с общим недоразвитием речи органы речи развиты слабо, поэтому им следует помочь подготовить мышцы.

Артикуляционные упражнения – вырабатывают основные движения и положения органы артикуляционного аппарата, также способствуют выработке движений и положений для произнесения определенных групп звуков (свистящих, шипящих, соноров, заднеязычных), специфические упражнения, направленные на постановку звуков, способствующие выработке определенных движений: подвижность кончика языка, мягкого нёба, для растягивания подъязычной связки. [1].

Упражнения бывают статические (неподвижные), направленные на удержание определенного положения губ, языка: чашечка, трубочка... и динамические (подвижные): лошадка, часики, качели - требуют ритмичного повтора движений, координации движений и переключаемости.

Нужно не забывать про дыхательную гимнастику.

Правильное дыхание очень важно для развития речи, так как дыхательная система - это энергетическая база для речевой системы. Дыхание влияет на звукопроизношение, артикуляцию и голос. [2].

Регулярные занятия дыхательной гимнастикой для детей с общим недоразвитием речиспособствуют:

- воспитанию правильного речевого дыхания с удлиненным, постепенным выдохом,
- восстановлению носового дыхания при его нарушении.

В своей работе я использую вертушки, упражнения вызывающие длительный направленный выдох, а также игры на развитие физического дыхания (надувание шариков, пускание мыльных пузырей...), упражнения на развитие речевого дыхания (вдох и выдох через рот и нос).

На занятиях для развития внимания, памяти, мышления детей проводятся – пальчиковые упражнения.

Пальчиковая гимнастика – очень эффективна для развития речи. Когда дети занимаются и ритмично двигают пальчиками, то у них активизируются речевые центры головного мозга. При этом дети дополнительно учатся концентрации внимания и правильному его распределению.

Также пальчиковые игры хорошо тренируют память, ведь необходимо запоминать стихи и определенную последовательность движений пальцев. Пальчики становятся гибкими, подвижными и сильными. Это поможет быстрее освоить навык письма в будущем. Ежедневно следует выделять на нее хотя бы пять минут.

Дидактическая игра «Собери бусы» для развитие мелкой моторики рук

Цель: Развивает координацию движения рук, мелкую моторику и умение сосредотачиваться.

1. «Нанизывание бусин на шнурок». Чем меньше возраст детей, тем крупнее должны быть бусины.

2. «Сортировка бусин». Бусины смешиваются в одной емкости, а потом сортируются по цвету.

Игра – делает занятие с детьми интересным, но не развлекательным, эффективным, а не эффектным, обучать, играя, а не

просто играть- вот те главные задачи в использовании игр. Существует много игр и упражнений, направленных на развитие и совершенствование зрительно-моторной координации:

Игры письмо по контуру, штриховки

Цель игры –исправления нарушение письма и чтению детей с общим недоразвитием речи;

1. По образцу. Соблюдение правил штриховки: вести линию сверху вниз и слева направо; штриховать ровно, без пробелов, не выезжая за контур.

2. Обведение контура, изображенного точками и пунктирными линиями.

3. Дорисовывание и копирование рисунков.

4. Раскрашивание картинок. Соблюдение правил раскрашивания: раскрашивать в одном направлении; не заходить за контур картинки; не оставлять незакрашенные места.

Формирование интереса к графическим упражнениям следует начинать в игровой деятельности, ставя вначале перед ребёнком игровые и практические задачи: «Нарисуй узор по клеточкам», «Нарисуй рисунок по точкам», «Соедини точки» и др. Эти игровые упражнения обеспечивают подготовку руки ребёнка и дают возможность в дальнейшем выполнять более сложные задания [1].

Успешность формирования графического навыка во многом зависит от уровня развития учебно-важных качеств: способности принимать задачу и произвольно управлять своими действиями; обучаемости; зрительного анализа и зрительно-двигательной координации движений руки; навыков пространственной ориентации.

Словарная работа с детьми с общим недоразвитием речи – как обязательная форма коррекции речи детей с особыми образовательными потребностями направлена на расширение их пассивного и активного словарного запаса.

Для обогащения словаря проводятся следующие игры:

Игра «Найди слово»

Цель: развитие звуко-буквенного анализа и синтеза, развитие зрительного восприятия, развитие зрительно-пространственной ориентировки, развитие мелкой моторики рук.[6]

Ход игры. Предлагаем детям найти слова, написанные вверху таблицы, отметить их цветным карандашом. Нужно обратить внимание, что слова расположены как по вертикали, так и по горизонтали. Каждое слово выделяется своим цветом

Игры на формирование буквенного гнозиса, дифференциации зрительных образов букв.

- Найти букву, среди графически сходных. Например: А, Л; П, Н, И; Р, В; и т.д.
- Соотнести буквы, выполненные разным шрифтом.
- Определить буквы, находящиеся в неправильном положении.
- Назвать или записать буквы, перечеркнутые дополнительными линиями.
- Обвести букву, раскрасить, срисовать по предложенному образцу.
- Обвести контуры букв, выполненные пунктиром.
- Дописать букву.
- Назвать буквы, наложенные друг на друга.
- Определить правильно и неправильно написанные буквы.
- Конструирование букв из элементов.
- Лепка буквы из пластилина, выкладывание из счётных палочек.
- Определить различие сходных букв, состоящих из одинаковых элементов, но различно расположенных в пространстве.
- Изготовление букв из семечек, гороха, фасоли, гречки
- Письмо по манной крупе, на песке.
- Письмо буквы в воздухе, пальцем на ладони, спине, колене.
- Выкладывание букв с помощью ниток, шнурков.

Закрепление операций слогового анализа и синтеза проводится с использованием следующих заданий и игр:

- Определить количество слогов в названных словах – поднять соответствующую цифру.
- Игра «Хлоп – топ». Отхлопывается количество слогов в слове, а затем делается столько шагов вперёд, сколько слогов в слове.
- Игра «Зашифрованное слово». Выделить первый слог из названий картинок, объединить слоги в слово (например: мама, шина, Надя – машина).
- Определить пропущенный слог в названии картинок.
- Определить слово или предложение, произнесенное по слогам.
- Выделить из предложений слова, которые состоят из двух, трех слогов.
- По сюжетной картинке назвать слова из 1;2;3 слогов.

Игры на формирование буквенного гнозиса при дисграфии

1. «Назови буквы». Назвать буквы, перечеркнутые дополнительными линиями. Сначала предъявляются буквы, хорошо знакомые ребенку: А, П, О, И, затем задания усложняются.

2. «Ошибка Незнайки». Какую букву Незнайка написал неправильно.

3. «Обведи букву». Обвести контурные изображения букв.

4. «Буквоед». Дорисовать недостающие элементы букв.

Вывод

Дети с общим недоразвитием речи требуют целенаправленной коррекционной работы. Успешная работа по преодолению общего недоразвития речи 3 уровня у детей, возможна только при усилении логопедов и родителей.

Таким образом, благодаря использованию в практической деятельности разные методы, средства - артикуляционную гимнастику, игры, упражнения для мелкой и общей моторики, развитие речевого дыхания, игры на обогащение словаря, игры на развитие координации движения, игры по профилактике и коррекции дисграфии и дислексии и т.д. вызывают у детей положительные эмоции, которые повышают эффективность работы, направленной на формирование развития внимания, памяти, мышление, речи а также улучшается письмо и чтение. Применяя методы мы делаем речь детей более выразительной, яркой. Общая готовность к школьному обучению предполагает целостное, гармоничное развитие ребенка, у которого совершенствуются все личные качества.

Литература

1. Волковская Т.Н., Юсупова Г.Х. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи. М.: Книголюб, 2004.

2. Венгер Л. А. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста: Книга для воспитателя детского сада / Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко и другие: - М.: Просвещение, 1989. - 127с.

3. Выготский, Л. С. Мышление и речь. Изд.-5. испр. - издательство "Лабиринт" . М.: 1999. - 352 с.

4. Детская логопсихология: учебник для студентов вузов, проходящим профессиональную подготовку по направлению 050700 «специальное (дефектологическое) образование» /Под ред. О.А.Денисовой / М., гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2015. 159с.

5. Ермолаева, С.А. Ценности и приоритеты современного образования /С.А. Ермолаева // Материалы второго регионального научно-практического семинара «Аксиологические приоритеты современного образования». – Коломна, 2013. – С. 5-11.

6. Катаева, А. А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии: пособие для учителей / А. А. Катаева, Е. А. Стребелова. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. - 224 с.

7. Левченко И.Ю., Волковская Т.Н., Ковалева Г.А. Психологическая помощь в специальном образовании: учебник. - М.: ИНФРА-М, 2016.-314с.

8. Левченко И.Ю., Дубровина Т.И. Дети с общим недоразвитием речи: Развитие памяти.- М.: Национальный книжный центр, 2016. 144с. (Специальная психология.)
9. Науменко, О.А. Формирование игрового замещения у дошкольников с общим недоразвитием речи: Метод. рек. / Сост. О. А. Науменко. - Мн.: БГПУ, 2004. -25с.
10. Пиаже Ж., Психология интеллекта / Ж. Пиаже. - СПб.: Питер, 2003. 416с.
11. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: Кн. Для педагога-дефектолога /Е.А.Стребелева.- М.: Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2008.-180с.: ил. - (Коррекционная педагогика).

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА

Пахандрин А.М., специальный педагог специальной организации
образования,
КГУ «Специальная школа-интернат №4», г. Павлодар.

Аннотация. В данной статье описывается важность использования информационно-коммуникационных технологий в работе с детьми с нарушениями интеллекта.

Ключевые слова: дети с нарушениями интеллекта, информационно-коммуникационные технологии, информатизация общества.

Учащиеся с нарушениями интеллекта часто сталкиваются с различными трудностями в образовательном процессе и усвоении учебного материала, вызванными их психофизическими особенностями. Характерным для этих школьников является нарушение высших психических функций, которое проявляется в значительном недоразвитии познавательных процессов, таких как ощущения, восприятие, память, мышление, воображение, речь, двигательные навыки и внимание. Кроме того, страдает их эмоционально-волевая сфера, мотивация к активности и личность в целом.

Как итог учащиеся обладают значительно ограниченными возможностями для самостоятельного осмысления, сохранения и переработки информации, полученной из окружающей среды. Они воспринимают материал упрощенно, пропускают многое, изменяют последовательность связанных понятий и не устанавливают необходимых взаимосвязей между ними. Учащиеся с нарушениями

интеллекта требуют особых методов, подходов и учебных материалов, учитывающих их особенности психического развития. Для учителя важно учитывать эти трудности при обучении таких детей, особенно при выборе методов и средств преподавания.

Повышению мыслительной активности учащихся способствует использование нестандартных методов проведения занятий. Применение на уроках компьютера и интерактивной доски значительно облегчает проведение урока, а также подготовку к нему. Необходимыми условиями использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) на уроках являются выборочность, дозировка и частая смена деятельности учащихся. Это помогает учителю решить ряд задач, таких как развитие памяти, мышления, воображения, внимания и коммуникативных навыков, преодоление пассивности, формирование самостоятельности и ответственности [1]. У учащихся при использовании ИКТ на уроках наблюдается повышение мотивации к обучению, которое в свою очередь становится увлекательным и интересным не только для самих учащихся, но и учителей.

Использование ИКТ в обучении можно охарактеризовать несколькими способами:

1. Иллюстративный способ (лекция сопровождается картинками, которые меняются в ходе объяснения материала).
2. Схематичный способ (построение схем на интерактивной доске делает объяснение материала более наглядным, учащиеся могут фокусироваться на движущихся элементах, лучше запоминают ключевые моменты).
3. Интерактивный способ (использование визуального материала, схем, таблиц, анимации, звукового сопровождения вызывает активность учащихся, помогает им в процессе размышления над темой урока).

К основным учебным материалам, которые используются на уроках, относятся мультимедийные презентации, развивающие сайты, музыкальные и видеофизминутки [2]. Активное использование мультимедийной поддержки в процессе обучения происходит на всех его этапах: объяснение нового материала, закрепление, повторение.

Наиболее часто используемая форма обучения – презентация. Её важность очевидна, поскольку именно презентация помогает задействовать все каналы восприятия школьников. Выступая в качестве объяснительно-иллюстративного метода обучения на разных этапах урока, презентация дополняет предварительно полученные знания по теме, фокусирует внимание учащихся на ключевых

моментах, необходимых для усвоения материала. Сочетание динамики, звука и изображения дает возможность привлечь и удержать внимание учащихся на изучаемом объекте, оказывая информационное и эмоциональное воздействие [4]. Всё это значительно оживляет учебный процесс, пробуждает интерес к уроку.

В качестве примера приведем фрагменты урока математики, на котором учащиеся изучали новый материал по теме «Образование обыкновенных дробей». В начале урока ребята повторили ранее пройденный материал при помощи интерактивной доски: делили на части картинку (торт, головка сыра, пицца) и записывали количество долей. Учащиеся умело использовали электронную ручку, писали ответы и перемещали объекты на экране. Следующим этапом урока было изучение новой темы. Ребята учились составлять обыкновенные дроби, выполняя различные задания. Новый материал был оформлен в виде красочных картинок и яркого, доступного текста, чтобы улучшить визуальное восприятие. А чтобы закрепить изученную тему, учащиеся сыграли в развивающую игру на интерактивной доске. Урок показал, что использование мультимедийных материалов делает процесс обучения интереснее, каждый ребенок стремится выйти к доске, самостоятельно выполнить задание.



Рисунок 1 - Фрагменты урока

Таким образом, можно утверждать, что использование информационно-коммуникационных технологий на занятиях не только помогает закрепить ранее полученные знания, но также значительно увеличивает творческий потенциал учащихся. Внедрение новых современных методик в учебный процесс, таких как ИКТ, здоровьесберегающие программы и личностно-ориентированный подход, способствует повышению качества образования детей с нарушениями интеллекта, а также влияет на рост профессиональной компетентности педагога.

Литература

1. Ельцова И. А. Применение современных образовательных технологий в процессе коррекционного обучения воспитанников с умственной отсталостью. Сб. материалов Всеросс. науч.-практ. конф. 27 марта 2014 г. 336 с.
2. И.А. Никольская. Информационные технологии в специальном образовании. - М.: Коррекционная педагогика, 2004.
3. С.Б. Нарзулаев. Специальная педагогика: учебно-методическое пособие / Томск: «STAR», 2006.
4. С.Б. Нарзулаев, Н.В. Ковтун. Использование информационных технологий в коррекционных школах. Вестник ТГПУ. 2008. Выпуск 3 (77).

ФОРМАТИВНЫЕ ЗАДАНИЯ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ООП ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «МУЗЫКА», 6 КЛАСС В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Петрова Т.С., учитель музыки

Средняя общеобразовательная школа имени К. Макпалеева, г.
Павлодар

***Аннотация:** В данной статье рассматриваются примеры внедрения в педагогическую практику в общеобразовательных школах по предмету «Музыка», 6 класс формативных заданий для обучающихся с ООП с диагнозами: ЗПР, слабовидящие и слабослышащие.*

***Ключевые слова:** инклюзивное музыкальное образование, слушание музыки, виды деятельности.*

Особую важность в условиях инклюзивного музыкально-образовательного процесса приобретает фактор индивидуализации образовательной траектории учащегося с особыми потребностями, определяемой имеющимися у него различными дефицитами. [1, с.193]

Уроки музыки в школе являются могучим средством, способным внести большой вклад в решение актуальных проблем в силу своей особой специфики проникновения в самые глубинные пласты внутренних сил и резервов каждого ученика, здорового или имеющего те или иные болезни, невзирая на различия их образовательных потребностей, позволяющих перейти детям с ограниченными возможностями из группы пассивных слушателей в мотивированных на творческую коллективную музыкальную деятельность, реализуя их нераскрытые музыкальные способности и духовно-нравственный потенциал. [1, с.192]

В ходе урока музыки у учащихся развиваются музыкальный слух и ощущения метрического пульса, а также совершенствуются вокально-хоровые навыки. Всё это способствует эмоциональной отзывчивости и воспитанию музыкально-эстетического вкуса школьника, доставляя ему удовольствие и радость от общения с музыкой.

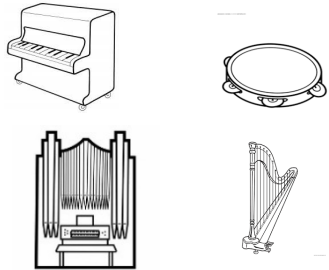
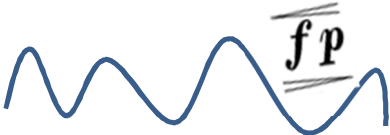

Формативные задания для обучающихся с ООП (*ЗПР, слабовидящие, слабослышащие*) по предмету «Музыка» 6 класс были разработаны на основе типовой учебной программы для 5-6 классов уровня основного среднего образования и учебника «Музыка» 6 класс под редакцией А.Мусахаджаевой, А.Сабыровой, М. Абугазы, Г.Гизатовой издательства «Қазақ энциклопедиясы», Алматы 2018 г. и предназначены для использования учителями музыки средних общеобразовательных школ.

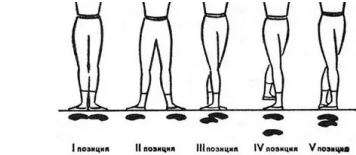
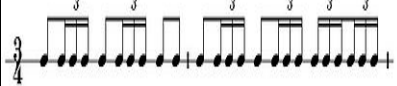

Для каждой категории учеников разработаны задания с учётом состояния здоровья (умственной и физической нагрузками).

В формативных заданиях прописаны цели уроки, обозначены различные виды музыкальной деятельности и даны методико-дидактические рекомендации.

Особое место в учебных заданиях уделено теме краеведения. Например, в раздел вокально-хоровая работа, включена песня о Казахстане Павлодарского композитора, учителя музыки Алии Молдагуловой «Казахстан – наш общий дом».

Формативные задания для обучающихся с ООП (*ЗПР, слабовидящие и слабослышащие*) по учебному предмету «Музыка», 6 класс прошли апробацию, получили положительные отзывы и рекомендованы для использования в практике преподавания и обучения на уроках музыки в общеобразовательных школах города Павлодара.

№ у р о к а	Разде л	Тема урока	Вид деятельност и	Формативные задания для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья		
				ЗПР	Слабовидящие	Слабослышащие
1	Шеде вры класс ическ ой музык и	Органная музыка	Слушание музыки	Цели обучения: 6.1.1.1 анализировать прослушанные музыкальные произведения, определять вид, стиль и жанры, в том числе взаимосвязь с другими видами искусства		
				<p>Выбери из картинок музыкальных инструментов «орган» и раскрась его</p> 	<p>Составь диаграмму динамических оттенков в музыкальном произведении (f – форте, p-пиано)</p> 	<p>Составь из цветных карточек мозаику - сопровождение к произведению И.С.Баха «Токката и fuga ре минор»</p> 
4	Шеде вры класс ическ ой музык и	Оперное искусство	Слушание музыки	Цели обучения: 6.1.2.1 определять жанры и виды классической музыки 6.1.3.2. сравнивать виды пения разных по стилю и жанру песен		
				<p>Составь логическую цепочку в определении понятия – ОПЕРА. (3 - музыкальный, 2 - это, 5 - где, 1 - опера, 7 - поют, 9 - сцене, 4- спектакль, 6 - артисты, 8 - на)</p>	<p>Определи на слух тип певческого голоса и покажи ручным знаком его высоту - вверх, вниз, на месте. (работа в малых группах)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Николай Басков(тенор); 2. Федор Шаляпин(бас), 3. Ермек Серкебаев (баритон); 4. Бибигуль Тулегенова (сопрано); 5. Эва Подлец (альт). 	<p>Ответь письменно на вопросы: 1. Запиши имена великих композиторов, работавших в оперном жанре, используя учебник «Музыка» [2,с.16] 2. Запиши название первой казахской оперы, фамилию и имя композитора, используя учебник «Музыка» [2,с.16]</p>

5	Шедевры классической музыки	Балетное искусство	Музыкально-исполнительская деятельность	Цели обучения: 6.1.2.1 сравнивать средства выразительности музыки и других видов искусства в создании художественного образа		
				<p align="center">ЗПР</p> <p>Напиши имя и фамилию первой казахской танцовщицы</p> <hr/> <p>Покажи пять позиций ног в хореографии</p>  <p align="center">I позиция II позиция III позиция IV позиция V позиция</p>	<p align="center">Слабовидящие</p> <p>Простучи ритм из балета Мориса Равеля «Болеро»</p>  <p>Покажи действие правила «ДЕРЖАТЬ ТОЧКУ» при круговом повороте в танце</p>	<p align="center">Слабослышащие</p> <p>Изобрази пантомимой балеты:</p> <ul style="list-style-type: none"> • «Лебединое озеро» П. Чайковский • «Щелкунчик» П. Чайковский • «Спящая красавица» П. Чайковский • «Алия» Мансур Сагатов 
7	Шедевры классической музыки	Профессиональная музыка Казахстана	Вокально-хоровая работа	Цели обучения: 6.1.3.1 исполнять песни разных стилей и жанров, используя элементы канона, двухголосия, передавая художественный образ и характер мелодии		
				<p align="center">ЗПР</p> <p>Спой песню «Казахстан – наш общий дом»</p> <p align="center">1</p> <p>Так судьба распорядилась, Что живём в одном мы доме. И зовётся дом наш — Казахстан. Ты родился быть красивым, Ты родился быть счастливым и цвести на радость многих стран. Здесь цветут поля и нивы, И мы знаем, как красивы Красные тюльпаны на заре. А животные, танцуют, По степи идут, волнует, чувство счастья, гордости в душе. тебе надежды и мечты, Ты - страна тепла и доброты. Люди всех народов проживают в нем, Казахстан - наш общий дом!</p>	<p align="center">Слабовидящие</p> <p>Спой песню «Казахстан – наш общий дом»</p> <p align="center">1</p> <p>Так судьба распорядилась, что живём в одном мы доме. И зовётся дом наш — Казахстан. Ты родился Быть красивым. Ты родился быть Счастливым, И цвести на радость многих стран. Припев: О тебе надежды и мечты, Ты - страна тепла и доброты. Люди всех народов...</p>	<p align="center">Слабослышащие</p> <p>Спой песню, проговаривая слова «Казахстан – наш общий дом»,</p> <p align="center">1</p> <p>Так судьба распорядилась, Что живём в одном мы доме. И зовётся дом наш — Казахстан. Ты родился быть красивым, Ты родился быть счастливым И цвести на радость многих стран. Здесь цветут поля и нивы, И мы знаем, как красивы Красные тюльпаны на заре. А животные, танцуют, По степи идут, волнует, чувство счастья, гордости в душе. Припев: О тебе надежды и мечты, Ты - страна тепла и доброты. Люди всех народов проживают в нем, Казахстан - наш общий дом!</p>

Литература

1.Ибраева К.Е., Махметова Б.Т, Уразалиева М.А., Бейсембаева А.А. Вопросы подготовки педагогов-музыкантов в условиях инклюзивного образовательного процесса. // Абай атындағы ҚазҰПУ-ң ХАБАРШЫСЫ «Педагогика ғылымдары» сериясы, №1(77), 2023 ж., С.192-193.

2.Мусахаджаева А., Сабырова А., Абугазы М., Гизатова Г. Музыка, учебник 6 класс – Алматы: «Қазақ энциклопедиясы», 2018.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С УЧАЩИМИСЯ С ООП

Прокопенко Т.А., учитель- логопед,
КГУ «СОШ № 15 г. Павлодара»

Аннотация. Статья посвящена использованию электронного дидактического пособия в работе с детьми с речевыми нарушениями. Содержание и форма подачи материала данного учебного пособия способствуют повышению эффективности работы по обогащению словарного запаса, развитию грамматического строя и связной речи учащихся младшего школьного возраста.

Ключевые слова: компьютерные логопедические игры, связная речь, словарь, разноуровневые задания, инклюзия.

С развитием компьютерных технологий классическая модель образования становится менее эффективной. Перед современной школой сейчас стоит задача – найти пути модернизации традиционного обучения, направленного на усвоение знаний, умений и навыков, в процесс формирования всесторонне развитой личности, а также изменение образовательной системы в зависимости от потребностей ребенка. [1, с.46]

История развития образования показывает, что всегда в процесс обучения внедрялись новые теории и прогрессивные методы, в том числе и технического плана. Так, во второй половине двадцатого века в науке и технике произошел прорыв – появился компьютер и другие современные средства коммуникации. В свою очередь, компьютерные технологии повлияли на появление образовательных технологий на основе информационных и коммуникативных компьютерных программ. Следует отметить, что за последние полвека доля внедрения интерактивных технологий в учебный процесс выросла, а эффективность их использования очень высока. [2, с.25]

В развитие информатизации обучения и внедрение интерактивных технологий в образование внесли весомый вклад такие ученые, как Е.П. Велихов, Т.Б. Казиахмедов, Б. Сендов, С.И. Бешенкова, Б. Хантер и другие.

Использование электронных методических пособий в настоящее время способствует реализации основной цели обновления содержания образования - улучшению качества обучения, созданию условий для всестороннего гармоничного развития личности учащегося, свободно владеющего навыками использования коммуникативно-информационными технологиями. [3, с.55]

На данный момент для обучения и коррекционной работы с детьми созданы и активно используются такие электронные пособия как «Игры для Тигры», «Логогородок», « Учимся говорить правильно», « Солнечный замок» и другие. [4, с.23]

Данные компьютерные логопедические игры позволяют работать с учащимися по следующим направлениям: просодика, лексика, фонематика, звукопроизношение, грамматический строй, связная речь. Эти учебные пособия построены на основе методик обучения детей с ООП, разработанных Ефименковой Л.Н., Каше Г.А., Левиной Р.Е., Лалаевой Р.И. и других. Данные компьютерные игры развивают фонематический слух и восприятие, мелкую и артикуляционную моторику, способствуют формированию правильного произношения, помогают усвоить лексические средства языка и грамматику, совершенствуют связную речь. Также способствуют развитию внимания, памяти, логического мышления. [5, с. 8]

В своей коррекционной работе я использую интерактивное дидактическое пособие «Времена года. Осень.» Это электронно-методическое пособие было разработано мною для детей с ООП (общим недоразвитием речи), исходя из опыта работы.

Данное электронно- дидактическое пособие состоит из четырех слайд- программ, объединенных одной темой « Времена года. Осень.» и содержит материал для работы с логопатами, имеющими диагноз «общее недоразвитие речи.» Содержание и форма подачи учебного материала способствуют повышению эффективности работы по обогащению словарного запаса, развитию грамматического строя и связной речи учащихся младшего школьного возраста с ООП. Яркие красочные электронные иллюстрации реализуют принципы наглядности и доступности, способствуют повышению мотивации к обучению, лучшему запоминанию изучаемого материала.

Актуальность данной работы определяется следующими факторами. Во-первых, стремительным ростом количества детей с

различными видами нарушений речи, в том числе с «общим недоразвитием речи» и «тяжелым недоразвитием речи». Во-вторых, недостаточным количеством выпущенных электронных методических пособий для устранения тяжелых нарушений речи у учащихся.

Новизна данного содержания данного пособия состоит в том, что в нем подобран и систематизирован практический материал в электронном формате, представлены наиболее эффективные образцы заданий логопеда и способы организации работы.

Целью использования интерактивного является повышение эффективности логопедической работы с детьми с общим недоразвитием речи (ОНР).

В пособии подобран и систематизирован практический материал в электронном формате, представлены наиболее эффективные образцы заданий логопеда и способы организации работы.

Задачи электронного методического пособия:

1. формировать лексико-грамматические категории у детей с ООП.

2. развивать связную речь;

3. обогащать словарный запас логопатов.

В данное пособие включены такие методы обучения в рамках обновленного содержания образования как «градусник настроения», «лестница успеха», «смайлики настроения». Эти приёмы позволяют ученикам развивать способность самостоятельно оценивать результаты своей деятельности, отмечать свои сильные и слабые стороны.

В данном электронном пособии использовано много анимации в разных ее видах: появляющиеся картинки, ответы, фразы. Всё это создает иллюзию прочтения живой книги, интересного путешествия, в котором участвует каждый ученик. Разнообразие яркой интерактивной наглядности повышает познавательный интерес логопатов и делает коррекционный процесс увлекательным, а полученные знания более прочными.

Релаксационное упражнение для глаз также интерактивно, эффективно, сопровождается музыкальным сопровождением – детская песенка «Осень». Данный прием соответствует возрастным особенностям учащихся начальных классов и способствует повышению учебной мотивации на уроке. Использование загадок помогает активизировать внимание, развивает речь, любознательность, тренирует память.

Каждая новая загадка, разгаданная ребенком, укрепляет в нем чувство собственного достоинства, является очередной ступенькой в

развитии его мышления. Загадка, по словам К.Д. Ушинского «доставляет уму ребенка полезное упражнение». [6, с.21]

В данном пособии использованы анимационные упражнения «Найди третий лишний», объясни почему. Данные упражнения учат детей рассуждать и развивают связную речь. В данном задании использован прием исчезающей лишней картинки.

Также много представлено заданий «Переставь картинку, поменяй их местами, чтобы выстроить логическую цепочку». Данные задания также развивают внимательность, логику и связную речь ребенка с ОНР. Данные интерактивные задания учащиеся выполняют с большим интересом, ведь картинку можно самостоятельно передвинуть, самому сформировать логический ряд.

Задания «нарисовать дерево в программе Point» также очень интересны детям, так как связаны с творчеством, возможностью проявить себя. Также в данном методическом пособии использованы задания с двуязычием и трехязычием. Что также способствует обогащению словарного запаса учащихся.

Широким спектром в данном пособии представлены различные задания на формирование лексико- грамматических категорий рода, числа. На предложенном лексическом материале дети учатся согласовывать существительное с прилагательным, существительные с числительным в роде, числе и падеже, образовывать новые слова, относительные прилагательные, слова с уменьшительно- ласкательным значением и т.д.

Связная речь формируется с помощью картинок, иллюстраций, заданий с деформированным текстом, подбери начало предложения, закончи предложение и т.д. Задание «расскажи об осени по серии картинок» способствует расширению словарного запаса, тренировке памяти, развитию связной речи.

В целом, задания и упражнения данного электронного пособия , форма их подачи способствует эффективному усвоению грамматического строя речи, расширению словарного запаса и развитию связной речи учащихся с ООП .

В результате использования данного дидактического пособия «Времена года. Осень.» дети с ООП лучше усваивают изучаемый материал. Разноуровневые задания, благодаря которым реализуется инклюзивный компонент образовательного процесса, помогают учащимся выполнять посильную для них образовательную задачу. Дети с ООП с большим интересом воспринимают использование современных компьютерных технологий на уроках «Развития речи». Также, следует отметить, что при использовании данного

дидактического пособия повысилась учебная мотивация учащихся с ООП и улучшились результаты обучения.

Таким образом, в заключении можно сделать выводы о том, что использование современных компьютерных технологий, в том числе и дидактического электронного пособия «Времена года. Осень.», способствует улучшению качества образовательного процесса, внедрению инклюзивного образования, реализации общепедагогических принципов обучения. [7, с.223]

Литература

1. Атабаева А. К. Новые подходы к организации учебного процесса с использованием современных компьютерных технологий. //Информационные технологии. - 1998.- № 6. - С.46
2. Н.И.Палитова «Развитие речи учащихся в начальных классах». Москва. «Просвещение». 1984г.- с.25
3. В помощь учителю начальных классов. Многопрофильная средняя школа № 27. г. Актобе. 2004г.- с. 55
4. В. Волина. «Весёлая грамматика». Издательство «Знание». Москва. 1995г.
5. С.В. Савинова, Е.Е Гугучкина. «Нестандартные уроки в начальной школе». Волгоград. Издательство «Учитель». 2002г.
6. Журнал «Начальная школа Казахстана» № 3, 2018 г.
7. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С.Болат.- М.: Академия, 1999.- 224

ПРИМЕНЕНИЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С УЧАЩИМИСЯ С ООП В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ

Прокопенко Т.А.,

учитель-логопед, КГУ «СОШ № 15 г. Павлодара»

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме внедрения дифференцированного подхода на логопедических занятиях в условиях инклюзии. Также в статье представлен теоретический и практический анализ применения дифференцированного подхода.

Ключевые слова: ученики, речевые нарушения, дифференцированный подход, логопед, инклюзия

В современной мировой системе образования активно внедряются новейшие педагогические технологии и подходы, развивается инклюзивное образование. Перед казахстанской

образовательной системой вехи времени также выдвигают новые требования и задачи модернизации классической системы обучения, в том числе и увеличение доли инклюзии в спектре оказания образовательных услуг. [1, с.3–5] Внедрение и развитие инклюзивного пространства в педагогическом процессе дало возможность учащимся с особыми образовательными потребностями эффективно интегрироваться в общество, социализироваться и получать качественные образовательные услуги наравне с другими сверстниками. С увеличением числа учащихся с речевыми недостатками роль логопедической коррекции возрастает. Сейчас наблюдается рост количества детей, у которых имеются тяжелые нарушения речи, такие как «общее недоразвитие речи II уровня», «ринолалия», «моторная алалия» и другие. Следует отметить, что интеллект у детей с тяжелыми нарушениями речи сохранен, и поэтому они обучаются по общеобразовательной программе в специальных речевых классах или в условиях инклюзии. [2, с.10] Учащимся с тяжелыми нарушениями речи крайне сложно осваивать программу массовой общеобразовательной школы без создания специальных образовательных условий и без коррекционной помощи логопеда. Поэтому логопедическая коррекция недостатков речи у учащихся с особыми образовательными потребностями является одной из приоритетных задач в реализации инклюзивного компонента образования. Использование современных образовательных технологий, таких как подход «Lesson study», стратегия Критического мышления, технология «ТРИЗ», дифференцированный подход и другие позволяют сделать педагогический процесс более эффективным и результативным. Дифференцированный подход, я полагаю, является наиболее эффективным из данного набора инновационных методов и подходов в логопедической работе с учащимися с ООП в условиях инклюзии. [3, с.9]

В настоящее время дифференцированное коррекционно-развивающее обучение, применяемое в целях устранения речевых дефектов, различающихся по своей структуре, механизмам проявления, симптомам дефекта, еще требует доработки, модификации и дальнейшего исследования. Обобщение опыта в этой области являются важным и перспективным, а также поможет совершенствовать педагогические инструменты в логопедической работе с учащимися с ООП. [4, с.12]

Исходя из выше перечисленного, можно утверждать, что проблема внедрения дифференцированного подхода на

логопедических занятиях является значимой, недостаточно изученной, что и определяет ее актуальность.

Актуальность проблемы внедрения дифференцированного подхода в логопедической практике очевидна, так как в условиях инклюзивного пространства необходимо обеспечить наиболее приемлемые и благоприятные условия для развития речи каждого ребенка с ООП, исходя из его индивидуальных образовательных потребностей.

Цель дифференцированного подхода - развивать познавательные возможности как сильных, так и слабых обучающихся с ООП.

Задачами внедрения дифференцированного подхода являются: совершенствование устной и письменной речи школьников с ООП, построение единой образовательной стратегии по выполнению учебных программ посредством развития коммуникативной компетенции, расширение знаний у учащихся с ООП с учетом их индивидуальных возможностей. [5, с.17]

Применение технологии дифференцированного обучения позволяет строить коррекционную работу на логопедических занятиях с учётом индивидуальных особенностей обучающихся. При дифференцированном подходе в логопедической коррекции учитываются биологические предпосылки индивидуальных различий в обучении, уровень подготовленности учащегося, характер речевого нарушения. Следует отметить, что речевые нарушения у обучающихся с ООП различны по своей этиологии и характеру проявления. Даже, если логопаты имеют один и тот же речевой диагноз, то все равно этот речевой дефект будет иметь вариации своего проявления. Так, например, если сравнить проявления «общего недоразвития речи II уровня» у разных учащихся с ООП, то выявится, что у одних детей в активном словаре доминируют только номинативные предложения, трудности произнесения слов простой слоговой структуры, грубый аграмматизм, а у других детей уже формируется простое распространенное предложение, редуцированное произношение слов сложной слоговой структуры и трудности в согласовании частей речи. Конечно, для учащихся с ООП требуется разработка индивидуального плана логопедической коррекции, содержание которого эффективно реализуется на индивидуальных логопедических занятиях, но когда в инклюзивном классе два ребенка с одинаковой речевой патологией, и этот речевой диагноз вариативен в своих проявлениях, то тогда необходимо применять в обучении такой современный метод как «дифференцированный подход». Именно дифференцированный подход

поможет осуществить качественную логопедическую помощь учащимся с ООП. [6, с.23]

Дифференцированный подход к логопедическому воздействию создает условия для максимального развития детей с разным уровнем способностей, обеспечивает индивидуализацию учебного процесса.

Применение дифференцированного подхода на логопедических занятиях с учащимися с ООП отражает идеи личностно-ориентированного обучения. Для грамотного применения дифференцированного подхода при обучении учащихся с ООП нужно учитывать возрастные особенности и речевые возможности учащихся, уровень развития речи каждого из них.

Виды разноуровневых заданий, применяемые на логопедических занятиях:

- 1) разноуровневые задания по степени сложности;
- 2) дифференциация заданий по степени самостоятельности выполнения;
- 3) дифференциация заданий по уровню творчества.

В своей работе я часто использую дифференцированный подход в виде разноуровневых заданий, так как в инклюзивном классе находятся дети с разным уровнем речевого развития. Дети с ОНР- III уровня могут самостоятельно составить предложения по картинке, по предложенной схеме, тогда как дети с ОНР II-III уровня могут выполнить эти задания только с помощью учителя. Так, например, задание «Составить предложения по картинке» представлены мною в двух вариантах:

- 1) самостоятельно составить рассказ по картинке;
- 2) в готовое предложение подобрать подходящее слово.

Также в задании «Составь предложение по картинке по заданной схеме» имеется 2 варианта: 1 вариант — самостоятельно выполнить задание, 2 вариант- подобрать слово в уже готовое предложение- схему.

Также имеются дифференцированные задания «Подбери антонимы», где учащимся с ОНР -III уровня предлагается самостоятельно подобрать антонимы к словам, а учащимся второй группы (с ОНР II-III уровня) , у которых словарный запас более беден, дается задание «из предложенных слов выбрать подходящий антоним к словам».

В результате применения дифференцированного подхода в логопедической работе с учащимися с ООП их речевой уровень значительно повысился. Работа по устранению речевого дефекта была направлена на его индивидуальные проявления у каждого логопата.

Таким образом, выбор заданий для реализации дифференцированного подхода в логопедии в условиях инклюзии должен учитывать индивидуальные речевые особенности ребенка с ООП, уровень недоразвития и механизмы проявления речевого дефекта. Дифференцированное обучение нужно организовывать на разных этапах логопедического занятия, урока. [7, с.37]

В работе по речевому развитию учащихся с ООП в условиях инклюзии использование дифференцированного подхода должно быть направлено как на коррекцию основного дефекта, так и на построение коррекционной работы с оптимальным выбором педагогических средств.

Таким образом, использование дифференцированного подхода в коррекции речевых нарушений у учащихся с ООП позволит более эффективно и результативно выстраивать коррекционный процесс на логопедических занятиях.

Литература

1. Коржова Г.М., Оразаева Г.С., Малиновский В.В. Научно-методическое обеспечение процесса включения семьи в коррекционную работу, 2021 г.
2. Ерсарина А.К. «Организация деятельности психолого-медико-педагогических консультаций в системе инклюзивного образования», Астана, 2020 г.
3. Айзман Р.И., Жарова Г.Н., Айзман Л.К., Савенков А.И., Забрамная С.Д., Ядрихинская И.Е. Подготовка ребенка к школе. Томск: Пеленг, 1994. 200 с.
4. Дифференцированное обучение (по материалам Т.В. Машаровой, А.В. Матвеева, Л.В. Байтурсыновой). URL: <http://citoweb.yspu.org/link1/metod/met49/node16.html> (дата обращения 11.01.2013).
5. Дифференцированный подход в обучении младших школьников. URL: 2013г.
6. Маслов Н.С. Концепция развития армавирской средней школы № 4 по проблеме: «Интегрированно-дифференцированный подход к обучению, развитию и профильной ориентации учащихся в условиях СОШ» // Завуч. – 1999. № 2.
7. Митин С.Н. Индивидуализация и дифференциация в процессе обучения: Методические рекомендации. Ульяновск: ИПК ПРО, 1998.

ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ИНКЛЮЗИВТІ ОҚЫТУ

Раскильдинова И.Н.,

педагог-зерттеуші, Камал Макпалеев атындағы жалпы орта білім беру мектебі, Павлодар қ.

***Аннотация:**Мақала қазақ тілі сабақтарында инклюзивті оқыту мәселесі туралы жазылған. Жалпы мәселенің өзектілігі ЕБҚ бар оқушылардың жалпы мәдени, тұлғалық және танымдық дамуын қамтамасыз ету болып табылады.*

***Түйін сөздер:** инклюзивті оқыту, ерекше білім беруге қажеттілігі бар оқушылар, қазақ тілі сабағы.*

Қазіргі таңда барлық әлем жұртшылығының назарын аударып отырған мәселе оқушылардың жеке сұраныстары мен ерекшеліктеріне ортаның, отбасының қатысуымен білім беру үрдісіне толық қосуды қарастыратын инклюзивті оқыту. «Бала адаммен араласпайынша өмір сүре алмайды, өзінің бар жүрек жылуын басқа адамға беруді ұзданы талап етеді. Балаға ой еңбегінің шаттығын, табыс қуанышын беріңіздер» (В.А.Сухомлинский). Осы жаһандық мәселеге әлем ғалымдары мынадай анықтама береді: инклюзивтік білім беру дегеніміз – дамуында сәл ерекшеліктері бар балалардың дені сау балалармен бірге олардың әлеуметтендіру.

Қазіргі уақытта ерекше білімді қажет ететін оқушылармен жұмыс жасаудағы өзекті мәселе – инклюзивтік оқыту. Инклюзивтік оқыту осындай оқушыларға өзінің құқықтарын іске асыруға мүмкіндік береді.

Инклюзивті оқытудың негізгі принциптері:

- барлығына тең мүмкіндіктер;
- оқушылардың ерекше білім беру қажеттіліктерін ескере отырып, оқыту мен тәрбиелеудің нысандарын, әдістерін, құралдарын анықтауға жеке көзқарас;
- оқушының өзіндік белсенділігі үшін жағдай жасау;
- оқушыларды, ата-аналарды, мұғалімдерді білім беру процесіне белсенді қосу;
- ерекше білімді қажет ететін оқушының отбасымен серіктестік құру.

Инклюзивті ортам білім беретін мектептерде білім мазмұны үш түрлі бағдарлама бойынша жүргізіледі:

- жалпы орта білім беру мектептерге арналған типтік оқу бағдарламалары;
- ерекше білімді қажет ететін оқушылардың ақаулық типтеріне сәйкес арнаулы білім беру бағытындағы оқу бағдарламалары;

- ерекше білімді қажет ететін оқушылардың психофизикалық ерекшеліктерін есепке ала отырып әзірленген оқытудың жеке бағдарламасы.

Қазақ тілі сабақтарында ерекше білімді қажет ететін оқушылармен жұмыс жасауды ұйымдастыру алгоритмі:

- Жеке тапсырмаларды өкілеттіктері шегінде таңдау;
- Оқушылардың қызығушылықтарына сәйкес қосымша материалдар дайындау;
- Тапсырмаларды бірлесіп орындау;

Қазақ тілін үйренуде ерекше білімді қажет ететін оқушылар мынадай қиыншылықтарға кезігуі мүмкін: лексикалық материалдарды баяу игеруі, синтаксистік құрылымдарды сөйлеуде пайдалану, грамматикалық категориялар мен оларды іс жүзінде қолдану. Сонымен қатар, қазақ тілін меңгеру дәрежесі оқушының дамуының жалпы деңгейіне байланысты. Жалпы орта білім беру мектептерде ерекше білімді қажет ететін оқушыларды оқыту негізі ауызша түрде өтіледі. Мұндай сыныптарда қазақ тілін үйренуден негізгі мақсат – «білім емес – дамушылық».

Мұғалім қазақ тілі сабақтарында мына қабілеттерді арттыруы қажет:

- Жад
- Сөйлеу
- Қабылдау
- Ойлау.

Арнайы осындай оқушылар үшін жыл сайын пәндік, сонымен қатар қазақ тілінде жаңа бейімдік жұмыс бағдарламалары жасалынады. Бірақ лексикалық, синтаксистік, грамматикалық материалдар азайтылып отырады. Бос уақыттарында сөйлеуді дамытуға және грамматиканы игеруге көмектесетін әдеби кітаптар оқуына болады. Тапсырмалардың түрлері оқушының мүмкіндігіне сәйкес келуі керек. Міне осының барлығы қазақ тілі сабағында маңызды болып есептеледі.

Қазіргі таңда мен ерекше білім беруді қажет ететін балалармен тығыз жұмыс жасаймын. Жұмыс барысында әр оқушының білім алуда өз ерекшеліктері бар екенін түсіндім, талдау жасадым. Мысалы, әр оқушының эмоционалдық және психологиялық, физиологиялық даму ерекшелігі әртүрлі. Осыған байланысты оқу мақсатын, міндетін дұрыс айқындай білу керек. Оқытудың әдіс-тәсілдерін және оларды оқушылардың қабілетіне, қызығушылығына, біліміне байланысты бейімдеу қажет.

Мысалы, қазақ тілі сабағында тақырыптарды оқушының деңгейіне байланысты ойын түрінде ұйымдастырса болады. Тақырыптарды төмендегідей жұмыс түрлері арқылы ашуға болады:

- Диалог
- Карточкамен жұмыс
- Сурет бойынша жұмыс
- Экскурсия

Мұндай ойын кезінде оқушыны мәжбүрлеуге немесе ойын талабын бұзған оқушыны жазалауға болмайды.

«**Жоғалған сөз**» ойыны. Мақсаты: оқушылардың сөздік қорын жаңа сөздермен толықтыру.

«**Кім іс-әрекетті көбірек атайды**» ойыны. Мақсаты: жылдам ойлау қабілеттерін дамыту. Іс-әрекеттерді етістіктер арқылы бейнелеу.

«**Төлін тап**» ойыны оқушының есту қабілетін дамытуға арналған дидактикалық ойын.

«**Аз-көп**» ойыны. Мақсаты: оқушыларды сөздерді жекеше және көпше түрде айта білуге үйрету.

«**Сиқырлы қобдиша**» жаттығуы. Мақсаты: қатысушылар арасында жағымды көңіл күй қалыптастыру, бір біріне жақындастыру.

«**Сөздерді керісінше айт**» ойыны. Мақсаты: оқушыларды антонимдерді қолдануға үйрету. Ойын кез-келген тақырып бойынша өткізілуі мүмкін. Материал: доп немесе тақырыптық суреттер.

Бұл ойындарлы кез-келген бағдарламалық материалды игеру кезінде қолдануға болады және жеке, топтық сабақтарда өткізіледі.

Қорыта келгенде, ерекше білім беруді қажет ететін оқушылармен жұмыс жасауда мұғалімнің іскерлігі мен білімі өте маңызды рөл атқарады. Бұл оқушылардың дамуы үшін мұғалімдердің алдында үлкен жауапкершілік пен міндет қойылады. Сонымен қатар мұндай жұмыстарды мұғалім тек оқушымен ғана емес, ата-анамен де тығыз байланыста болу қажет, тіпті олармен бірігіп оқыту процесінде әртүрлі жұмыстарды жүргізуге болады. Ерекші білім беруді қажет ететін оқушылармен жұмыс жасау үшін кез-келген мұғалім арнайы қайта даярлау курстарынан өткен абзал деп санаймын, себебі инклюзиялық білім беру заман талабына сай жүргізілуі керек.

Әдебиет:

1. Адырбаева М.Ж. Инклюзивті білім беру жүйесіндегі психологиялық – медициналық педагогикалық консультацияның жұмыс барысы. -Алматы, 2011. – Б.30-35.

2. Буркиев М.Ж. 12 жылдық білім беруге көшу жағдайында педагогикалық кадрларды кәсіби даярлаудың ерекшелігі республикалық-практикалық конф. Материалдары. -Қарағанды, 2009. –Б.8-15.

3. Актуальные задачи педагогики: материалы III Междунар. Науч. Конф. (г. Чита, февраль 2013 г.). — Чита: Издательство Молодой ученый, 2013. — С. 104-106.

4. Inclusive education in Kazakhstan: legal, social, psychological and pedagogical aspects. <http://www.kafu-academic-journal.info/journal/4/79/>

ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ДЦП

Рзаханова И.М.

Республика Азербайджан, город Баку

Бакалавр, Дефектолог-логопед

Е-маил: rasimrzachanov@mail.ru

Контакт: +994518749866

***Аннотация:** Инклюзивному образованию детей с ДЦП рассматривается как аспект социального развития и образовательной политики, направленных на объединение учеников разных групп здоровья и организацию совместного обучения. Описаны особенности психического развития при церебральном параличе, проанализированы и сопоставлены подходы, разработанные в Азербайджане и за рубежом, к компонентам учебной программы, технологиям обучения и сопровождения учеников с ДЦП в массовой школе. Общее образование подразумевает, получение знаний всеми детьми по общим стандартам-минимум, а современная наука доказывает, что дети не одинаковы вовсе. Инклюзивное образование подразумевает отсутствие отстающих детей. Ребенок должен получить образование на своем актуальном уровне развития, и это относится не только к детям со специальным образованием. Это относится ко всем детям.*

***Ключевые слова:** ДЦП, инклюзивное образование, искажение восприятия при ДЦП, ограничения двигательной сферы.*

Особую область интеграционных вопросов представляет включение в общеобразовательный класс детей с ДЦП, т.к. при сохранном интеллекте, встречающемся в 35% случаев, в картине высших психических функций присутствуют разнообразные патологические черты, затрудняющие обучение, развитие учебных и неучебных навыков и переход к более сложным видам деятельности. Нарушения опорно-двигательного аппарата, недостаточная сформированность крупной и мелкой моторики не являются единственными значимыми патологическими чертами в структуре отклоняющегося развития и низкой учебной готовности. Зрительное и слуховое восприятие при церебральном параличе отличается недостаточной сформированностью. Они приводят к ошибкам при узнавании близких по написанию букв и цифр, трудностям звуко-буквенного анализа слов и сложностям при определении их

фонетического состава. Присутствие таких патологических черт обуславливает медленный темп при овладении чтением, письмом и навыками решения задач (если их условие даётся в устной форме), создает риск неуспеваемости и школьной дезадаптации.

Затруднены восприятие и понимание «право – лево, вверху – внизу». Следствием нарушенных пространственных представлений являются трудности ориентации в пространстве и зеркальность при написании букв и цифр. Эти особенности определяют значительные трудности при обучении ребёнка чтению и письму, в дальнейшем трудности сопутствуют изучению географии и геометрии. К нарушениям ориентировки в пространстве примыкают сложности понимания категорий отношений «больше – меньше», «дальше – ближе», «выше – ниже» и т.п. Характерной особенностью при ДЦП являются снижение общего психического тонуса, быстрая утомляемость и эмоционального состояния. Продолжительная деятельность, требующая психофизического напряжения и длительной мобилизации сил, у части детей относится к причинам переутомления; в этом случае возможны психоэмоциональные реакции. Специфические аномалии психического развития в настоящее время образуют круг вопросов, которыми определяются условия обучения и коррекционной помощи, границы возможностей у детей с ДЦП, доступный для них уровень самостоятельности и активности. Также изменений в массовом и специальном образовании полученные специальной психологией, специальной педагогикой и дефектологией данные востребованы инклюзией, т.к. позволяют успешно проводить интеграцию детей с ДЦП в массовую школу, организовывать обучение с учётом их специфических особенностей и вести сопроводительную работу, направленную на коррекцию и преодоление трудностей академического и социального свойств.

Обязательным условием интеграции детей с церебральным параличом является индивидуализация темпа и способов выполнения учебной работы и избрание набора заданий, которые предлагаются на уроке. Отказ педагогов от индивидуального подхода в части вариаций заданий и игнорирование индивидуальных особенностей учеников ведёт к недостижению образовательных целей и низкому качеству усвоения программы, которая потенциально не является излишне сложной. На сегодняшний день специалистами разных стран, разрабатывающими компенсаторные методы обучения и участвующими в инклюзивной системе, предлагаются идентичные технологии приведения учёной среды в соответствие с возможностями детей. Нарушения мелкой моторики и трудности письма

компенсируются посредством уменьшения объёма письменных заданий, замена развёрнутых письменных ответов – устными или ответами в форме теста. Развитие компьютерной техники и программного обеспечения позволяет, при условии большей доступности для ребёнка, выполнять и оформлять задания в электронной форме. Повышенная психическая истощаемость и эмоциональная лабильность детей с ДЦП определяют индивидуальный подход к подбору заданий при их обучении в общеобразовательном классе. Для предотвращения психоэмоционального напряжения, эмоциональных и поведенческих реакций специальной педагогикой рекомендуется чередования заданий – более сложные задания чередуются с более лёгкими, которые позволяют ребёнку прилагать меньше усилий, тем самым восстанавливать ресурсы нервной системы. Сопровождение организовывается в форме индивидуальных занятий или занятий в малых группах и решает задачи коррекции учебных трудностей, выравнивания высших психических функций, адаптации в среде здоровых сверстников и повышения общего уровня развития.

В настоящее время система образования и, в частности, массовая школа рассматриваются учёными в фокусе интеграционных задач и задач различных направлений развития учеников. Этими задачами отражена современная парадигма общего для всех детей социального пространства, формирования адаптированных условий обучения, возрастания числа и усложнения навыков каждого ребёнка (не только в интеллектуальной сфере) для освоения культурно-исторического опыта и построения межличностных взаимоотношений. При современном уровне развития общей педагогики, интегрируемой со специальной педагогикой, специальной психологией и дефектологией, проявления и последствия церебрального паралича, наравне с иными нарушениями развития, теории инклюзии относят к значимым факторам, которые указывают на индивидуальные особенности учеников, специфику их учебной деятельности и потребность в преобразованиях в массовой школе. В соответствии с указанным фактором в разных странах происходят изменения обучения в направлении его индивидуализации, привнесение нового содержания в учебные программы и наделение их функциями по включению в сферу своей деятельности интеграционных задач. Таким образом, политика социального включения на протяжении детства и в последующие возрастные периоды наполняется конкретным смыслом: при изменениях в массовой школе актуализируются и решаются вопросы обучения, социализации и психолого-педагогической коррекционной помощи при церебральном параличе.

В Азербайджане в частности идет работа над проектом «Государственная программа по развитию инклюзивного образования для лиц с инвалидностью в Азербайджане на 2018-2024 годы». Согласно информации Института образования, в стране увеличивается число школ с инклюзивными классами, и недавно стартовал новый проект «Расширение сети общеобразовательных учреждений с инклюзивными классами», реализуемый указанным институтом совместно с Министерством науки и образования и Детским фондом ООН (ЮНИСЕФ). В настоящее время в рамках этого проекта в инклюзивное образование вовлечены 22 общеобразовательные школы в 10 регионах Азербайджана. В этих школах наряду со своими сверстниками учатся 160 детей с ограниченными возможностями.

Литература

1. Специальная педагогика: в 3х т.: учеб. пос. для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Н. М. Назаровой. – 3.: Педагогические системы специального образования / Н.М. Назарова, Л.И. Аксенова, Л.В. Андреева и др. – М.: Академия, 2008. – 400 с.

2. Малофеев Н.Н. Особый ребёнок – обычное детство // Дефектология. – 2010. – № 6. – С. 3–8. 4

3. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: метод. пос., под ред. М.С. Старовойтовой. – М.: Владос, 2011. – 167 с

4. Савина А.К. Стандартизация общего образования в польской школе – ответ на вызовы современности. Из книги «Развитие образования в европейских странах в условиях глобализации и интеграционных процессов»: сборник научных трудов / Б.Л. Вульфсон, А.К. Савина, О.И. Долгая, С.А. Дудко, Е.Б. Лысова, Л.И. Писарева. – М.: ФГНУ ИТИП РАО, Издательский Центр ИЭТ, 2013. – 448 с.

ПРИМЕНЕНИЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО И ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДОВ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ С ООП В РАМКАХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Садовая И.Н.,

учитель начальных классов,

КГУ «Средняя общеобразовательная школа № 43 г. Павлодара»

***Аннотация:** В данной статье рассматриваются положительные стороны и проблемы, с которыми мы сталкиваемся в процессе внедрения инклюзивного образования в сфере организации учебного процесса.*

***Ключевые слова:** индивидуальный подход, дифференцированный подход, положительные моменты, возникают сложности, сопровождение тьютора.*

В настоящее время система образования Республики Казахстан предполагает обучение детей с ООП как в специальных образовательных учреждениях, так и в общеобразовательных (инклюзивное образование), которое создает благоприятные условия для развития и коррекции нарушений физического и психического развития учеников. В рамках инклюзивного образования важная роль отводится дифференцированному и индивидуальному подходам обучения. В ходе обучения детей с особыми образовательными потребностями в условиях класса общеобразовательной школы, ввиду различного уровня психофизического, интеллектуального развития, становится очевидна необходимость применения в работе дифференцированного и индивидуального подходов. Психофизиологические особенности детей, разные уровни интеллектуальных способностей закономерно требуют для обеспечения эффективного обучения каждого ребенка или группы детей неодинаковых условий обучения.

Индивидуальный подход – важный психолого-педагогический принцип, учитывающий индивидуальные особенности каждого ученика. Индивидуализация обучения – организация учебного процесса, в которой выбор приемов, темпа и способов обучения учитывает отличительные черты индивидуальных особенностей развития детей с особыми образовательными потребностями.

Сущность *дифференцированного подхода* заключается в организации учебного процесса с учетом особенностей учащихся, в создании оптимальных условий для эффективной деятельности всех детей, в подстраивании методов, форм и содержания обучения, максимально учитывающих индивидуальные особенности учеников.

Принципы дифференцированного подхода:

- изучение учебной деятельности ребенка и ведущих качеств личности;
- ориентация на особенности динамики познавательного процесса ученика с ООП;
- опора на сохраненные свойства психики ученика;
- применяется решение задач на предупреждение ошибок обучения;
- продуктивность познания коррелируется с интересом к занятиям.

В ходе реализации коррекционно-развивающего процесса необходимо применять дифференцированный и индивидуальный подходы во всех его направлениях.

Я являюсь классным руководителем, учителем начальных классов в «Средней общеобразовательной школе № 43». В моем классе, согласно рекомендациям ПМПК, обучается ученик с ООП Артём М. Артёму рекомендовано обучение по адаптированной программе. Диагноз ученика: задержка психического развития, расстройство аутистического спектра, ранний детский аутизм. Артём обучается в сопровождении тьютора. При организации учебного процесса я активно использую в педагогической практике индивидуальный и дифференцированный принципы обучения. Рассмотрим подробнее методы и приемы реализации индивидуального и дифференцированного подходов на уроках.

При составлении среднесрочного планирования, по результатам диагностики, цели обучения для Артёма адаптируются, в соответствии с его интеллектуальными способностями и выявленной зоной ближайшего развития.

Отражая практическую деятельность, хочу начать с *положительных моментов*. Самыми любимыми предметами у Артёма являются уроки творчества. У мальчика «золотые руки», он способен создавать очень красивые работы из пластилина и оригинальные рисунки в графическом стиле. Но даже на этих уроках есть проявления характера. Начало любой деятельности сопровождается протестом. «Я не знаю, я не могу, не буду...» - так начинается переход от одной деятельности к другой. В таких моментах необходим индивидуальный подход. Только спокойный, тихий тон даёт возможность дальнейшего контакта. Большую роль играют ученики всего класса. Артём всегда прислушивается к советам своих одноклассников. Ребята знают, что показ своим собственным примером, благоприятно воздействует на Артёма.

Ученик занимается в своем темпе (низкий темп деятельности), выполняет задания легкого уровня, нуждается в подсказках и поддержке со стороны взрослого. На уроках математики чаще выполнение заданий проходит спокойно. Для создания комфортных условий я обязательно на каждом уроке создаю индивидуальные карточки для Артёма.

Задание для всего класса.

Карточка для Артёма.

Математический диктант.

Ребята воспринимают на слух.

1. Найди разность чисел 69 и 1

2. Найди сумму числа 56 и 8

3. Напиши числа, которые состоят из:

8 десятков и 6 единиц

5 десятков и 4 единиц

4. Какое число меньше 46 на 6?

Преобразуй величины.

$$5\text{дм} + 30\text{см} = \underline{\quad} \text{см}$$

$$1\text{м} - 84\text{см} = \underline{\quad} \text{см}$$

$$1\text{м} - 64\text{см} = \underline{\quad} \text{см}$$

$$1\text{час} 25\text{мин} = \underline{\quad} \text{мин}$$

$$1\text{час} - 35\text{мин} = \underline{\quad} \text{мин}$$

$$1\text{час} - 50\text{мин} = \underline{\quad} \text{мин}$$

$$5\text{дм} + 30\text{см} = 50\text{см} + \underline{\quad} \text{см} = \underline{\quad} \text{см}$$

$$1\text{м} - 84\text{см} = 100 \text{ см} - \underline{\quad} = \underline{\quad} \text{см}$$

$$1\text{м} - 64\text{см} = 100 \text{ см} - \underline{\quad} = \underline{\quad} \text{см}$$

$$1\text{час} 25\text{мин} = 60 \text{ мин} + \underline{\quad} = \underline{\quad} \text{мин}$$

$$1\text{час} - 35\text{мин} = 60 \text{ мин} - \underline{\quad} = \underline{\quad} \text{мин}$$

$$1\text{час} - 50\text{мин} = 60 \text{ мин} - \underline{\quad} = \underline{\quad} \text{мин}$$

На уроках русского языка Артём хорошо справляется с письменными работами. Он умеет списывать тексты без ошибок. Хорошо выполняет фонетический разбор слов. А такие понятия как орфографическое правило, разбор слов по составу не воспринимаются учеником никак. Вот тут *возникают сложности* и у меня. К сожалению, в большинстве случаев задания приходится упрощать до минимума.

Задание для всего класса.

Карточка для Артёма.

Корень слова.

Корень слова.

Выучи правило с.64.

Выучи правило с.64.

*1. Выдели окончание,
основу и корень в словах.*

*1. Назови корень в
словах.*

Зима, зимушка, зимний.

Зима, зимушка, зимний.

Смех, смешной, смешить.

Шипы, шиповник.

Шипы, шиповник.

Дом, домашний, домовой.

Дом, домашний, домовой.

*2. Спиши слова в три
столбика.*

*2. Выпиши слова в три
столбика.*

Бег	белый	свет
бегать	белить	светить
беговая	побелка	светлый

Бег, белый, свет, бегать, светить,
побелка, беговая, светлый,
белить.

Выдели корень в словах.

*Выдели окончание, основу и
корень в словах.*

Самым сложным предметом для Артёма является литературное чтение. Начиная с первого класса, ученик категорически отказывается читать вслух. Были случаи, когда при просьбе прочитать или рассказать Артём говорит: «Мне стыдно. Я стесняюсь». Но читать он умеет. Иногда приходится прибегать к хитростям. Так на уроке трудового обучения при изготовлении домика из бросового материала, один из учеников класса подписал для кого этот дом. Яркими большими буквами было написано МИРОН. Я привлекла внимание Артёма на домик, который сделал его одноклассник. Смотря на поделку в течении 2-3 секунд Артём произнёс слово МИРОН. Для кого-то это пустяк, а для нас это была победа. Дети даже захлопали в ладоши! В последнее время договорились с мамой делать видеозаписи домашнего чтения.

В жизни каждого ребёнка значимую роль играют родители. Надо отдать должное родителям Артёма. Они вкладывают всю душу в воспитание своего сына. Все семьёй они активно принимают участие во всех мероприятиях. Артём является участником интеллектуальных олимпиад, творческих мастерских.

В начале статьи я указывала на то, что Артём нуждается в сопровождении взрослого человека. Положительный настрой одноклассников, их внимательное чуткое отношение к ученику с особыми образовательными потребностями позволяют Артёму комфортно чувствовать себя на переменах, в игровой деятельности. Поведение же на уроке не всегда предсказуемо. Присутствует категорический отказ от выполнения учебных заданий. Самоконтроль развит недостаточно. Часто на уроке начинает громко говорить, повторять несколько раз одну и ту же фразу. По отношению к учителям может проявлять агрессию или закрыться и отказаться от любого вида деятельности. Насколько полно будут сформированы учебные навыки у Артёма во многом зависит от сопровождения тьютора. Без этого человека нам очень часто не обойтись. В своей книжке-малышке Артём с мамой даже сочинили стихотворение:

Чтобы я не потерялся,
И дошёл до класса.
Чтоб с уроком разобрался,
Ведь заданий масса.
Помогает мне во всём
Мой ассистент в законе.
Математику решим
И в столовку сходим.
И не всем везёт найти вторую половину.
Я – счастливчик, у меня есть моя Мадина!

В нашей школе есть новый специализированный кабинет поддержки инклюзивного образования. Он создан для устранения информационных и коммуникативных барьеров и создания комфортных условий для погружения детей с особыми образовательными потребностями в школьную жизнь. Там Артём с тьютором проводит время релаксации.

Таким образом, стоя на страже основных целей обучения, применения в работе дифференцированный и индивидуальный подход, под бдительным контролем наставников обучения, ребёнок с особыми образовательными потребностями становится еще на одну ступеньку вверх к совершенствованию учебных и социальных навыков.

Литература

1. <https://informburo.kz/stati/cto-takoe-kabinet-podderzki-inklyuzivnogo-obrazovaniya>

2. Туйбаева Л. И. Информационные технологии как способ реализации дифференцированного подхода в условиях инклюзивного образования // Научно-

методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 37. – С. 211–215. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95665.htm>.

З.Елисеева И.Г., Ерсарина А.К. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе
Методические рекомендации Алматы 2019 г.

ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Садыкова М.Г.,

магистр, методист КГУ «Инновационный центр развития
образования» Павлодарской области

***Аннотация.** В данной статье рассматриваются проблемы инклюзивного образования в дошкольных образовательных организациях. Актуальность исследуемой проблемы обусловлена необходимостью разработки педагогических технологий обучения детей дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования. Материалы статьи могут быть полезными для студентов высших учебных заведений при изучении инклюзивного образования, а также для педагогов при организации обучения и воспитания детей дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования.*

***Ключевые слова:** инклюзия, дети с ООП, здоровье, родители, детский сад.*

Инклюзивное образование — это специальная система дошкольного и школьного воспитания и обучения, которая предполагает вовлечение в процесс на равных правах детей, не требующих психофизиологической помощи, и тех, кому она необходима. Простыми словами, это школа, где в одном классе обучаются дети-инвалиды и дети, у которых не наблюдается отклонений психосоматического характера.

До недавнего времени детки, которые имели серьезные проблемы со здоровьем, попадали в категорию неполноценных. Это мальчики и девочки, страдающие ДЦП, глухонемые или слепые, с легкими формами умственной отсталости, в том числе страдающие аутизмом. Обычно таких детей родители отдавали в специализированные школы коррекционного формата — в интернаты.

Но с недавних пор ситуация стала меняться. Поскольку образование в Казахстане доступно всем, то стал вопрос о создании таких типов учебных заведений, где бы ребята, независимо от их физиологических или психологических возможностей, получали адекватную социализацию и обучались.

Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями. Инклюзивное образование стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети – индивидуумы с различными возможностями и особенностями.

С каждым годом все большее значение в оценке уровней и тенденций изменения здоровья населения приобретает детская инвалидность. В последнее время явно видна тенденция к увеличению детей раннего и дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Для того, чтобы в дальнейшем жизнь таких детей была полноценной, необходимо обеспечить оптимальные условия для их успешной интеграции в среду здоровых сверстников уже в дошкольной организации. Создание этих условий задача сложная, требующая комплексного подхода и полной отдачи от всех участников процесса. Для её решения мы не должны принуждать детей с ООП адаптироваться под имеющиеся условия, а должны быть готовы изменить систему образования, спроектировать новые формы организации образовательного пространства. В связи с этим осуществление инклюзивного образования в сфере развития современной образовательной системы актуально в настоящее время. Термин «инклюзия» с английского переводится как «включенность». «Включенность» выражается в возможности полного вовлечения детей с ОВЗ в жизнь неспециализированного дошкольного образовательного учреждения.

Детский сад отличается от обычных тем, что в нем:

- «создаются условия для воспитания и обучения детей со специальными потребностями;
- воспитатели проходят специальную подготовку для работы с такими детьми;

Дети с ограничениями в здоровье всегда страдали от дискриминации и отчуждения. В последнее время все больше разрабатывается инновационных подходов к взаимной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья и детей без ограничений здоровья. Внедрение инклюзивного образования в детские сады испытывает ряд трудностей

В рамках внедрения инклюзивной модели, еще одной проблемой является отсутствие у педагогического состава опыта и психологической готовности принять ребенка с ООП в обычной группе детского сада. Необходимо провести соответствующую работу по

повышению квалификации педагогических кадров, по воспитанию у взрослых непредвзятого отношения к «особенному» ребенку, способности принять его на равных с остальными членами детского коллектива. Также остро стоит вопрос нехватки специалистов (дефектологов, сурдологов и т.д.), а ведь организовать полноценное коррекционно-педагогическое сопровождение детей с особыми потребностями здоровья возможно только при слаженной совместной работе всех специалистов.

Немаловажной проблемой является отношение родителей как нормативно развивающихся детей, так и родителей детей с ООП к внедрению инклюзивного образования в ДОУ. Со стороны родителей «особых» детей зачастую возникает ситуация, когда они перестают реально соотносить возможности особого ребенка и перспективы его развития, и просто перекалывают ответственность за воспитание ребенка на специалистов. Эту проблему нужно решать в тесной взаимосвязи родителей, воспитателей и специалистов дошкольных организациях.

Родители же обычных детей не всегда готовы принять детей с особыми образовательными потребностями, они боятся, что нахождение в группе ребенка с ОВЗ может навредить их собственным детям. А ведь не для кого ни секрет, что отношение детей к особым детям в большей степени зависит от отношения взрослых к ним. Поэтому обязательно необходимо проводить работу с родителями, направленную на повышение уровня компетентности по вопросам инклюзивного образования, на включение родителей в жизнь ДОУ.

Перед нашим обществом стоит острейшая проблема вовлечения наших сограждан, имеющих некоторые особенности физического развития в социум, проблема их активной адаптации, социализации и развития в рамках общества и на благо общества.

Есть большая категория детей с ограниченной мобильностью, которые по уровню развития своего интеллекта смогли бы посещать дошкольные организации и обучаться в общеобразовательной школе и быть успешными.

Инклюзивные дошкольные образовательные организации создают идеальные условия для того, чтобы члены сообщества не только лучше понимали эти вопросы, но и приобщались к новой системе ценностей и взглядов для лучшего взаимодействия с окружающими, независимо от того, отличаются они или похожи.

Если мы начинаем создавать условия для «особых» детей, нам надо научиться работать со всеми детьми, учитывая их индивидуальные особенности, объективные факторы.

Специалисты (воспитатель, логопед, психолог, дефектолог, при участии методиста), работающие в группе, регулярно проводят диагностику детей и в процессе обсуждения составляют образовательный план действий, направленный как на конкретного ребенка, так и на группу в целом.

В детских садах материальная база стремится к идеальной, имеются необходимая литература для педагогов, дидактический материал. Но необходима творческая работа педагогов, работающих в таких группах, их грамотность, заинтересованность и обязательная взаимосвязь педагогов и специалистов.

На каждого ребенка разрабатывается индивидуальная программа, которая в ходе реализации корректируется в зависимости от динамики, эффективности того или иного метода.

Инклюзивное образование позволяет человеку с ограниченными возможностями почувствовать себя полноценным членом общества, найти свою стезю и стать полезным окружающим.

Кто совместно с такими детьми получает образование и не относится к категории инвалидов, учится милосердию, терпимости, разнообразию, пониманию потребностей и возможностей, учится преодолевать эгоизм, формирует позитивное отношение к миру.

Литература

1. Веракса А.Н., Гуторова М.Ф. Практический психолог в детском саду: Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М., 2011.
2. Конвенция о правах ребенка. 3. Забрамная С.Д. От диагностики к развитию: Материалы для психолого-педагогического изучения детей в дошкольных учреждениях и начальных классах. М., 1998 г.
3. Верещагина Н.В. «Особый ребенок» в детском саду. – СПб: Детство-пресс, 2009.

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Салтыкова О.Ю.,
КГКП «Детский сад-ясли №45 «Болашак»
отдела образования по городу Усть-Каменогорску управления
образования Восточно-Казахстанской области

Аннотация. В статье рассматриваются нейропсихологические методы коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: дети, нейропсихология, нарушения речи, нейропсихологические методы.

В современном пространстве возросло число детей с особенностями в развитии, в том числе и в речевом. Такая тенденция наблюдается в образовательном пространстве в целом: в яслях, детском саду, школе. Объективные клинические исследования, как правило, не выявляют у этих детей грубой патологии и фиксируют вариант развития в пределах границ нижней нормы. Тем не менее, проблемы их обучаемости требуют особого подхода в коррекции.

Согласно мнению специалистов, традиционные общепринятые психолого-педагогические методы и приемы, позволяющие эффективно воздействовать на тот или иной дефицит ребенка непосредственно, во многих случаях перестали приносить результаты как в процессе обучения, так и в целенаправленной коррекции. В нынешней детской популяции стали актуальными механизмы, нарушающие или искажающие процессы развития, которые формируют качественно новые варианты индивидуальных различий и нормы реакции.

Нейропсихология – наука, изучающая мозговые механизмы психических процессов.

Положительное влияние нейропсихологии на коррекцию речи доказано в научных работах А.Р.Лурия, Л.С.Цветковой, Л.С.Выготского, Т.В.Ахутиной, Ж.М.Глозман, А.В.Семенович, А.Е.Соболевой. Авторами подчеркивается, что ни одна проблема развития ребенка не является изолированной. Речь является средством овладения любой психической операцией. Источниками речевого развития являются: сенсомоторные координации, ритмология и вокализация, обогащенная сенсорная среда, сформированные пространственные представления, постоянное активное коммуникативное взаимодействие ребенка со взрослым окружением. Нарушение речи – это видимый признак, за которым скрывается системно-динамическое нарушение организации психических процессов. Нейропсихологические методы и приемы в развитии дошкольников являются универсальными, так как их можно использовать как профилактические и развивающие (норма), а можно – с целью коррекции речевых нарушений, компенсации особенностей развития психических процессов.

Нейропсихологическое сопровождение в настоящее время становится все более востребованной формой помощи детям.

Нейропсихологический подход дает уникальную возможность работы не с симптомами, а именно с механизмами, вызвавшими их появление. Более того, в некоторых случаях, использование нейропсихологического метода в качестве сопровождения развития позволяет предотвратить появление симптомов или скомпенсировать их на ранних стадиях и минимизировать вред, наносимый всей психической деятельностью [1, с.6].

Описанные к настоящему моменту нейропсихологические синдромы отклоняющегося поведения показывают насколько разнообразны патогенетические церебральные механизмы психологической дизадаптации. Поэтому, их своевременная диагностика способствует профилактике, абилитации, грамотному прогнозированию и коррекции процессов развития [2, с.8].

Нейропсихологическая коррекция – это комплекс методик, применяемых для преодоления отклонений и нарушений в развитии психических функций у детей от 3 до 12 лет, то есть это комплекс упражнений для тренировки и стимуляции развития различных зон мозга. Нейропсихологическая коррекция может осуществляться как индивидуально, так и в групповой форме. Выделяют два компонента нейропсихологической коррекции:

- двигательная коррекция необходима для стимуляции зон коры головного мозга, которые отвечают за регуляцию движений, улучшение межполушарного взаимодействия, развитие ассоциативных связей мозга и пространственных представлений ребенка;

- когнитивная или познавательная коррекция направлена на развитие познавательных навыков ребенка и преодоление его учебных трудностей.

Различные речевые нарушения имеют физиологическую основу - поражение или дисфункцию определённых мозговых областей. Как следствие, возникают нарушения высших психических функций. Речь также является высшей психической функцией и страдает в первую очередь.

Нарушаются все основные компоненты речевой системы: звукопроизношение, фонематические процессы, словарный запас, грамматический строй речи, связная речь. Нейропсихология позволяет глубже взглянуть на проблему и выстроить грамотную программу сопровождения, что ведет к становлению единой организационной системы мозга, реализует полноценное развитие детской личности, а также приносит стабильный результат.

Нейропсихологический подход к методам коррекционно-развивающего обучения предполагает развитие слабого звена при

опоре на сильные звенья в ходе специально организованного взаимодействия ребенка и педагога. Это подразумевает взаимодействие сильных и слабых звеньев психики. В процессе взаимодействия взрослый берет на себя сначала функции слабого звена ребенка, а затем в соответствии с закономерностями процесса интериоризации постепенно передает их ребенку с плавным переходом от совместного к самостоятельному действию, от действия, опосредствованного внешними опорами, к интериоризованному действию; от развернутого пошагового действия по внешней программе к свернутому действию по интериоризированной программе.

Нейропсихологические методы направлены не только на активизацию речи, но и на развитие концентрации и внимания, координации, умения чувствовать своё тело; развитие памяти, мелкой и общей моторики, умения ориентироваться в пространстве; работу над гармоничным взаимодействием полушарий.

В дошкольном возрасте очень важно подготовить психологическую базу для успешного обучения ребёнка, сделав это за счёт активизации функционирования всех отделов головного мозга, синхронизации работы правого и левого полушарий. Межполушарное взаимодействие — это особый механизм объединения левого и правого полушария в единую интегративную, целостно работающую систему. Развитие межполушарных связей построено на упражнениях и играх, в ходе которых задействованы оба полушария мозга. Именно поэтому в работу по профилактике речевых нарушений у детей дошкольного возраста необходимо включать игры на формирование межполушарных взаимодействий, которые помогали бы ребёнку контролировать свою двигательную активность, развивать внимание. По мнению ученых, использование нейропсихологического подхода с применением различных игр и упражнений, формирующих межполушарные связи, можно вернуть детей на предыдущие этапы онтогенеза и проработать слабые функции, которые в дальнейшем помогут выстроить правильную работу всей центральной нервной системы.

Применение традиционных методов коррекции нарушений речи в контексте нейропсихологического подхода позволяет задействовать в работе все сохранные анализаторы, проводить коррекционно-логопедическое обучение на полисенсорной основе.

Результатом коррекционной работы, основанной на нейропсихологическом подходе, является выраженная положительная динамика в речевом развитии у детей с тяжёлыми нарушениями речи,

о чём можно судить по данным диагностических обследований в начале и конце учебного года.

Таким образом, вопрос речевого развития детей дошкольного возраста является актуальным. Это, прежде всего, связано с ростом у детей общего недоразвития речи. Дошкольное детство - это период, когда формируется личность ребёнка, раскрываются творческие, познавательные способности, развивается речь. Важно в этот период применить все имеющиеся методы и приёмы для развития речевых умений и навыков.

В результате внедрения нейропсихологических методов в коррекционную работу по профилактике и преодолению различных нарушений речи, у детей отмечается повышение концентрации внимания и его устойчивости, формирование усидчивости, совершенствование графомоторных навыков, повышение произвольности и самостоятельности, улучшение поведения.

Литература:

1. Малафеева, Ю. В. Организация нейропсихологического сопровождения развития детей младшего дошкольного возраста: учебное пособие. - Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2021. - 120 с.
2. Семенович А.В. Метод замещающего онтогенеза. Познавательная активность.- Казань: Центр социально-гуманитарного образования, 2016. - 346 с.
3. Визель, Т. Г. Основы нейропсихологии. Теория и практика. – М.: АСТ,- 2019.-278с.
4. Кушнир И.С., Цветков А.В. Нейрологопедия: диагностика и коррекция тяжелых нарушений речи у дошкольников. - М.: «Издание книг ком», 2021. - 192 с.
5. Лурия, А.Р. Основы нейропсихологии. - М.: Академия, 2017. -384 с.
6. Микадзе Ю.В. Нейропсихология детского возраста. - СПб.: Питер, 2018. - 288с.
7. Нарышева, О. В. Роль нейропсихологического подхода в профилактике речевых нарушений у детей младшего дошкольного возраста. //Молодой ученый. - 2021. - № 51. - С. 391-393.
8. Полонская, Н.Н. Нейропсихологическая диагностика развития речи детей. - М.: Академия, 2017. - 192 с.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ КЕҢІСТІГІНДЕГІ БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУ МЕН ТӘРБИЕЛЕУДЕГІ ЗАМАНАУИ ТӘСІЛДЕР

Самбетбаева Ұ.А., педагог модератор,
«№25 жалпы орта білім беру мектебі» КММ, Павлодар

***Аннотация:** Бұл мақалада ағылшын тілін ерекше білімді қажет ететін оқушыларға тиімді жолмен түсіндіру болып табылады. Заманауи тәсілдерді пайдалана отырып баланың зейінін ашу, сабаққа қызығушылығын арттыру. Қазіргі кезде көптеген платформалар жұмыс жасап жатыр, қиын тақырыпты оңай үйрету үшін түрлі-түсті бейнеленген суреттер мен видеоларды пайдалануға болады. Есте сақтау қабілетін дамытуға арналған жаттығулар, дұрыс жазу, сөздерді, дыбыстарды дұрыс қайталауға арналған жаттығулар жасау арқылы бір қадам болсын ілгеріге жылжымыз. Баланың қабілетіне қарай дұрыс қойылған мақсатты жұмысты үзбей орындап отырса, баланың зейіні ашыла бастайды.*

Инклюзивті білім беру системасының өзі инклюзивтік қоғамның дамуының тиімді механизмі болып табылады. Инклюзивті білім беру системасын дамыта отырып, біз инклюзивтік қоғам, яғни әрбір адам үшін қоғамды дамытуға жол ашамыз. Инклюзивті білім мүмкіндігі шектеулі балаларға балабақша, мектеп, институт, мектепке дейінгі және мектеп өміріне толық көлемде қатысуына мүмкіндік береді.

***Кілтті сөздер:** Инклюзивті оқыту, платформа, educaplay, genially, quizlet, sporcle, socrative, wordwall, каллиграфия.*

Қазіргі таңда барлық әлем жұртшылығының назарын аударып отырған мәселе балалардың жеке сұраныстары мен ерекшеліктеріне ортаның, отбасының қатысуымен білім беру үрдісіне толық қосуды қарастыратын инклюзивті білім беру.

«Бала адаммен араласпайынша өмір сүре алмайды, өзінің бар жүрек жылуын басқа адамға беруді ұжданы талап етеді. Балаға ой еңбегінің шаттығын, табыс қуанышын беріңіздер».

(В. А. Сухомлинский)

Инклюзивті білім беру - дамуында сәл ерекшеліктері бар балалардың дені сау балалармен бірге олардың әлеуметтендіру және интеграция процестерін жеңілдету мақсатындағы бірлескен оқыту. Инклюзивті оқыту біріктірілген оқушы дені сау балалар сыныбында, тобында оқиды және дефектолог-мұғалімнің жүйелі көмегін алады. Арнайы топтардағы балалар бірлескен серуендерді, мерекелерді, сайыстарды, жеке істерді өткізу үшін біріктіріліп жұмыс жүргізеді. Мамандардың бақылауы бойынша түзету көмегін ата-аналар көрсетеді.

Инклюзивті оқыту – ерекше мұқтаждықтары бар балалардың жалпы білім беретін мектептердегі оқыту үрдісін сипаттауда

қолданылады. Демек, инклюзивті оқыту негізінде балалардың қандай да бір дискриминациясын жоққа шығару, барлық адамдарға деген теңдік қатынасты қамтамасыз ету, сонымен бірге оқытудың ерекше қажеттілігі бар балаларға арнайы жағдай қалыптастыру идеологиясы жатыр. Осы бағыт балаларды оқуда жетістікке жетуге ықпал етіп, жақсы өмір сүру жағдайын қалыптастырады. Мүмкіндігі шектеулі балалардың білім алу құқықтары «Қазақстан Республикасының балалардың құқықтары туралы», «Білім беру туралы», «Мүмкіндігі шектеулі балалардың әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзетуге ықпал ету туралы», «Арнайы әлеуметтік қызмет туралы» Қазақстан Республикасының Заңдарында, Қазақстан Республикасының Конституциясында бекітілген. Инклюзивті білім беру немесе «білім баршаға» бағдарламасы - барлық балаларға мектепке дейінгі оқу орындарында, мектепте және мектеп өміріне белсене қатысуға мүмкіндік береді. [2 б. 15-16]

Ерекше білімді қажет ететін оқушыларды оқыту, балалардың оқу үрдісіндегі қажеттіліктерін қанағаттандырып, оқыту мен сабақ берудің жаңа бағытын өңдеуге талпынады. Оқыту мен сабақ беруге енгізілген өзгерістері тиімді болса, онда ерекше қажеттіліктері бар балалардың жағдайлары да өзгереді.

Инклюзивті оқыту – барлық балаларға мектепке дейінгі оқу орындарында, мектепте және мектеп өміріне белсене қатысуға мүмкіндік береді; оқушылардың тең құқығын анықтайды және ұжым іс-әрекетіне қатысуға мүмкіндік береді; адамдармен қарым-қатынасына қажетті қабілеттілікті дамытуға мүмкіндік береді. Даму мүмкіндігі шектеулі балаларға білім беруді ұйымдастыру мақсатында, типтік арнайы білім бағдарламасы жасалды. Онда балалардың мұқтаждықтары ескеріліп, білім алуларын қамтамасыз ететін жалпы білім үрдістері қарастырылған. 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. Инклюзивті оқытуды ашқан мектептерде оқыған балалар адам құқығы туралы білім алуға мүмкіншілік алады. Өйткені, олар бір-бірімен қарым-қатынас жасауға, танып-білуге, қабылдауға үйренеді. [1 б. 34-36]

Инклюзивті оқыту- негізгі принциптері:

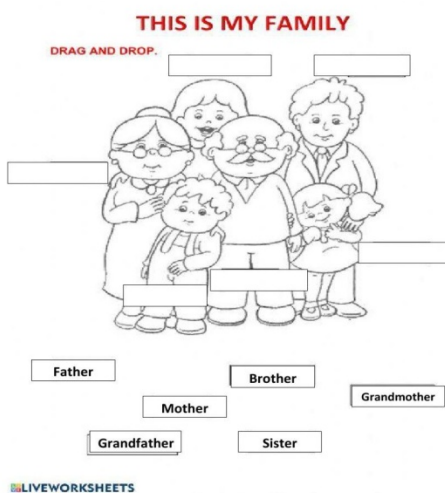
1. Адам құндылығы оның мүмкіндігіне қарай қабілеттілігімен, жеткен жетістіктермен анықталады.
2. Әрбір адам сезуге және ойлауға қабілетті.
3. Әрбір адам қарым қатынасқа құқылы.

4. Барлық адам бір-біріне қажет.
5. Білім шынайы қарым-қатынас шеңберінде жүзеге асады.
6. Барлық адамдар құрбы-құрдастарының қолдауы мен достығын қажет етеді.
7. Әрбір оқушы үшін жетістікке жету-өзінің мүмкіндігіне қарай орындай алатын әрекетін жүзеге асыру.
8. Жан-жақтылық адам өмірінің даму аясын кеңейтеді.[1 б. 22-26]

№25 жалпы орта білім беру мекемесінде ағылшын тілінен ерекше білімді қажет ететін оқушылармен жұмыс жасаймын. Басқа оқушылардан бөлектемей, өтіліп жатқан тақырыпты жеке түсіндіріп, қабілетіне қарай тапсырмалар беріледі. Жеке бағдарлама бойынша тапсырмалар әзірленеді. Сабақ барысында «Менің отбасым» тақырыбында түрлі карточкалар мен суреттер беріп баланың қызығушылығын оятып, зейінін дамытамын (сурет 1) (сурет 2)

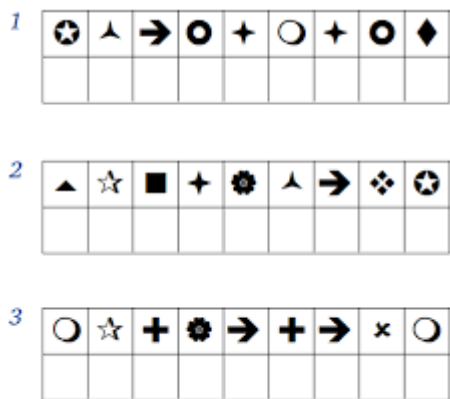


(сурет 1)



(сурет 2)

Сабақ барысында өтілген тақырыпты қайталап, баланың есте сақтау қабілетін дамытатын жаттығулар жасалынады (сурет 3), (сурет 4)



(сурет 3)



(сурет 4)

Жеке бағдарламада баланың қабілетіне қарай күшті жақтары мен әлсіз жақтары ескеріледі. Сыныптағы басқа оқушылармен қарым-қатынасы бақыланады. Заманауи әдіс-тәсілдерді пайдалана отырып, баланың әлсіз жақтарын жоямыз. Мысалға алатын болсақ жасанды интеллект платформалары edugar, genially, quizlet, sporcle, socrative, wordwall (Сурет 5,6,7). Қазіргі таңда осы платформалар арқылы көптеген тапсырмалар беріліп, кері байланысқа таптырмас құралдар болып саналады. Арнайы зейінді дамытуға арналған жаттығуларды осы платформаларға енгізіп, түрлі тапсырмалар орындалады.



(сурет 5)

(сурет 6)

(сурет 7)

Ерекше білімді қажет ететін баланың каллиграфиясын дамыту жаттығулары жасалынады, қаламсапты дұрыс ұстаумен қатар, әріптерді дұрыс жазуын қадағалау өте маңызды болып табылады. Есте сақтаған әріптерді тыңдалым арқылы дәптерге жазамыз, аудио қосылғанда таныс әріптер мен сөздерді дәптерге көшіру арқылы жазу қарқынын жылдамдатамыз. (сурет 8)



(сурет 8)

Ерекше білімді қажет ететін балаға заманауи технологияларды енгізе отырып уақытымызды тиімді пайдаланып, жылдам әрі қызықты етіп өткізуге болады. Жоғарыда айтылған платформалардан басқа тірек-қимыл жаттығулары, қолдың ұсақ моторикасын дамытатын нейро жаттығулар жасау арқылы бір орында тұрмай, баланы ілгері жылжытамыз. Сыныпта барлық оқушылармен бірге орындап, баланы шектемеу керек. Өзін ерекше етіп сезіндірмеу үшін жеңіл тапсырмалар

жасап, көп мақтау сөздер айту керек. Егер инклюзивті оқытудың оқыту мен сабақ беруге енгізілген өзгерістері тиімді болса, онда ерекше қажеттіліктері бар балалардың жағдайы да өзгереді деп нық сеніммен айта аламыз. Сонымен қорыта айтқанда, инклюзивті оқыту-оқушылардың тең құқығын анықтайды және ұжым іс-әрекетіне қатысуға, адамдармен қарым-қатынасына қажетті қабілеттілікті дамытуға мүмкіндік береді.

Әдебиет

1. Edunews.kz » Рухани жаңғыру және тәрбие » Инклюзивті білім беру <https://edunews.kz/tarbie/2309-inlyuzivt-blm-beru.html> [2б. 15-16]
2. Ерекше білімді қажет ететін балаларға арналған әдістемелік нұсқаулық, 2023 ж. [1б. 34-36]
3. Инклюзивті білім берудің заманауи технологиялары [Электрондық ресурс] – URL: <https://moyaugra.ru/publication/8/480> [1б. 22-26]
4. «Білім шапағаты» Республикалық апталық газеті 22 октября 2022, 07:10 .
Инклюзивное образование

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ С ДОШКОЛЬНИКАМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Самойлюк Н.А.,

Государственное коммунальное казенное предприятие ясли-сад №8
«Сказка», Западно-Казахстанская область, город Уральск

Аннотация: В данной статье рассматриваются здоровьесберегающие технологии, которые используют с детьми с особыми образовательными потребностями. Описываются традиционные и нетрадиционные приемы здоровьесберегающих технологий.

Ключевые слова: дошкольники с особыми образовательными потребностями, здоровьесберегающие технологии, игровая деятельность, коррекционно-развивающая работа.

Самый драгоценный дар, который человек получает от природы – здоровье. Состояние здоровья подрастающего поколения – важнейший показатель благополучия общества и государства. В концепции дошкольного образования предусмотрено не только сохранение, но и активное формирование здорового образа жизни и здоровья воспитанников.

В дошкольном детстве закладывается фундамент здоровья ребенка, происходит его интенсивный рост и развитие, формируются основные движения, осанка и устанавливается личность ребёнка.

Применение здоровьесберегающих технологий в работе учителя-дефектолога становятся важным средством коррекционно-развивающей работы для детей с особыми образовательными потребностями. Здоровьесберегающие технологии - это методы эффективных средств коррекции, помогающие достичь максимальных успехов в познавательной деятельности и в общем оздоровлении детей. Используя эти методы и приемы в своей коррекционно-развивающей работе, моя игровая деятельность с детьми становятся более интереснее и разнообразнее. Главная цель использования здоровьесберегающих технологий является обеспечить дошкольнику особыми образовательными потребностями высокий уровень реального здоровья, вооружив его необходимым багажом знаний, умений, навыков для ведения здорового образа жизни и воспитав у него культуру здоровья.

На всех этапах обучения и развития ребёнка учитываю основные требования:

- учёт индивидуальных особенностей ребёнка;
- привитие знаний ребёнку в умении самостоятельно защищать себя от стрессов, обид, оскорблений, обучение его средствам психологической защиты;
- не допускать чрезмерной изнуряющей физической, эмоциональной, интеллектуальной нагрузки при освоении учебного материала;
- обеспечение такого подхода к образовательному процессу, который гарантировал бы поддержание только благоприятного морально-психологического климата в коллективе.

В качестве индивидуального подхода используются игровые технологии, что благотворно влияет на здоровье. Игра как форма активности занимает значительное место в жизни ребёнка. Психологической основой игры является господство чувств в душе ребёнка, свобода их выражения, искренние смех, слезы, восторг, то есть, та естественная эмоциональная сущность ребёнка, которая ищет выражения, как в физической, так и в психической сферах. Игра формирует личность ребёнка.

У детей с особыми образовательными потребностями имеются стандартные отклонения в строении опорно-двигательного аппарата - нарушение осанки, плоскостопие, неравновесный мышечный тонус,

слабость мышц брюшного пресса, неоптимальность соотношения статических и динамических движений, невротические проявления, дефицитом движений и сниженным иммунитетом.

На своих коррекционных занятиях я использую как традиционные, так и нетрадиционные приемы здоровьесберегающих технологий: артикуляционная и дыхательная гимнастика, гимнастика для глаз, мимические упражнения, самомассаж и массаж биологически активных точек, пальчиковая гимнастика, кинезиологические упражнения, речедвигательные игры, логоритмика и другое.

На каждом занятии дети выполняют **артикуляционную гимнастику**, которая улучшает подвижность артикуляционных органов, кровоснабжение артикуляционных органов и их иннервацию, укрепляет мышечную систему языка, губ, щек, уменьшает спастичность, помогает выработке полноценных движений и определённых положений органов артикуляционного аппарата, объединяет простые движения в сложные, необходимые для правильного произнесения звуков. Продолжительность гимнастики зависит от возможности и возрастных особенностей ребенка. Чтобы детям было интересно, выполняем гимнастику под рифмовки, сказки, потешки.

Для улучшения дыхательных функций и выработке диафрагмального дыхания использую **дыхательную гимнастику**. Упражнения дыхательной гимнастики можно использовать как речевую игру в процессе занятия, так и его часть, направленную на развитие речевого дыхания. Для развития дыхания я использую игры и упражнения: «Ветерок», «Подуй на цветочек», «Сдуй снежинку, бабочку, листочек, мячик», «Шторм в стакане» и другие. Использование таких игр способствуют развитию у ребенка глубокого дыхания, плавного длинного выдоха.

Активно использую на занятиях **гимнастику для глаз**, которая вызывает эмоциональный подъем, снимает мышечное напряжение, является профилактикой зрительного утомления и снижения остроты зрения, обеспечивает улучшение кровоснабжения тканей глаза, обменные процессы в глазу; повышает силу, эластичность, тонус глазных мышц, снимает переутомление зрительного аппарата. Проводится в течение 1-2 минут в середине занятия. Использую игры и упражнения: «Птички», «Куда полетела бабочка», «Разноцветные дорожки», «Волшебные часы» и другие.

Для выработки правильных движений артикуляторных органов использую **мимические упражнения**, которые дают возможность подготовить мышцы и нервные окончания для дальнейшей работы по постановке звуков, четкой дикции, более точных движений

артикуляционного аппарата во время речи, помогают не допустить развитие неестественных артикуляционных движений, позволяют расслабить мускулатуру лица, тренируют владение и управление мышцами языка, губ, неба. Использую игровые упражнения, направленные на развитие мимических поз, выражающих определенное эмоциональное состояние: «Мама сердится», «Дождик», «Страшный зверь», «Чудесный цветок» и другие.

На своих занятиях использую **самомассаж и массаж биологически активных точек лица и головы**. Длительность самомассажа для детей дошкольного возраста составляет 5 – 10 минут. Каждое движение выполняется в среднем 3 – 4 раза. Необходимо обратить внимание на соблюдение гигиенических правил: перед проведением самомассажа ребёнок должен вымыть руки и лицо. Самомассаж способствует нормализации кровотока, улучшению общего состояния, приливу бодрости и работоспособности, нормализации мышечного тонуса мышц стимуляция кинестетических ощущений мышц для активизации речи, развития межполушарных связей, релаксации. Также выполняем самомассаж рук, который оказывает тонизирующее действие на центральную нервную систему, улучшает функции рецепторов проводящих путей, активизирует биологически активные точки. При самомассаже рук часто использую элементы Су-Джок терапии и различные массажёры и предметы (шишки, прищепки, орехи, карандаши, крышки, сухие мини-бассейны с фасолью, каштаном, нутом, горохом). Самомассаж рук способствует стимулированию тактильных ощущений, нормализации мышечного тонуса, улучшает функцию рецепторов проводящих путей, усиливает рефлекторные связи коры головного мозга.

Пальчиковая гимнастика – это комплекс упражнений, способствующая умственному и речевому развитию, выработке основных элементарных умений, формированию графических навыков. У детей с особыми образовательными потребностями наблюдаются нарушения развития мелкой моторики, в частности мышц кисти руки, в связи с этим, я активно использую на своих коррекционных занятиях пальчиковые упражнения. Пальчиковые игры составлены согласно возрасту.

В свою коррекционно-развивающую работу с дошкольниками с особыми образовательными потребностями я включаю **кинезиологические упражнения**. Особое значение уделяю работе с кистями рук, поскольку кинезиологическая тренировка движений пальцев рук является важнейшим фактором, стимулирующим развитие ребёнка, способствующим улучшению артикуляционной моторики,

подготовке кисти руки к письму и, что особенно важно с нейропсихологической точки зрения, является мощным средством, повышающим работоспособность коры головного мозга. Использование кинезиологических упражнений состоит из нескольких этапов: постановка звуков, дыхания, голоса – первый этап формирования произносительных навыков у детей. За этапом произносительных умений следует этап автоматизации, превращения умений в прочные навыки, что достигается в результате кинезиологических упражнений и речевой практики. Исходя из моего опыта работы, могу однозначно сказать, что кинезиологические упражнения способствуют более быстрой автоматизации звуков в речь, улучшают процессы памяти и мышления, совершенствуют графические навыки и зрительно-моторную координацию. Пример игр: «Ухо-нос-хлопок», «Рыбки», «Белочка», «Пошагаем» и другие.

Также на своих занятиях использую *речедвигательные игры* игрового характера, которые вызывают положительные эмоции у детей и способствуют снятию усталости, направлены на нормализацию мышечного тонуса, исправление неправильных поз, запоминание серии двигательных актов, воспитание быстроты реакции на словесные инструкции, развивают общую моторику.

Для усвоения детьми различных движений, которые являются не только общеукрепляющими, но и коррекционно-развивающими использую *логоритмику*, с результате применения которой развивается дыхание, укрепляется костно-мышечный аппарат, улучшается координация движений, фонематическое восприятие, чувство ритма, развивается слуховое и зрительное внимание, память, воспитывает просодические компоненты речи. Логопедическая ритмика основана на сочетании слова, музыки и движения.

Таким образом, рассмотрев множество приёмов и методов по здоровьесбережению и применению их в практической деятельности, могу сделать вывод о том, что использование здоровьесберегающих технологий в коррекционной работе с дошкольниками с особыми образовательными потребностями дают положительные результаты: повышение работоспособности, развитие психических процессов, формирование двигательных умений и навыков, правильной осанки, снижение уровня заболеваемости, выносливости, улучшение зрения, развитие общей и мелкой моторики, мимической и артикуляционной мускулатуры, повышение речевой активности.

Литература:

1. Гаврючина Л.В. «Здоровьесберегающие технологии в ДОУ». – М.: ТЦ Сфера, 2006
2. Картушина М.Ю. «Логоритмические занятия в детском саду». - М., 2004
3. Нищева Н. В. «Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи». – СПб., 2003
4. Пожиленко Е.А. «Артикуляционная гимнастика. Методические рекомендации по развитию моторики, дыхания и голоса у детей дошкольного возраста». – СПб., КАРО, 2007.

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУ МЕКЕМЕСІНДЕ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІ ЖҮЗЕГЕ АСЫРУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Саримова А. Ж., № 4 сәбилер бақшасы, Екібастұз қаласы
Измайлова Ж. Т., Павлодарский педагогический университет
имени Әлкей Марғұлан

Аннотация: Инклюзивті білім беру мүмкіндігі шектеулі балаларды дамыту мен оқытудың тәсілі. Мүмкіндігі шектеулі балалардың денсаулығын сақтау, дамыту және білім берумен қатар білім беру кеңістігінен өтудің барлық жолында баланы үздіксіз кешенді қолдауды ұйымдастыру болып табылады. Осылайша, қоғамдағы ерекше адамдарға бейімделуге және қарапайым адамдармен байланыс орнатуға көмектеседі.

Түйін сөздер: инклюзивті білім, ерекше қажеттіліктері бар балалар, білім беру процесі, бейімдеу, әлеуметтендіру, оқыту және қолдау.

Білім-қазіргі әлемде өмір сүрудің маңызды аспектісі. Бала неғұрлым ерте білім ала бастаса, соғұрлым ол бейімделгіш және табысты болады. Демек, балаларға білім беру-мемлекет алдында да, әр отбасы алдында да маңызды міндеттердің бірі. Әлемде мүгедектігі бар балалар саны тұрақты өсуде. Мүмкіндігі шектеулі балалар мен мүгедектерді оқытуға қабылдаған алғашқы мектептер 1990 жылдары пайда болды. Алайда, денсаулық жағдайына қарамастан білім алу құқығын беретін заңнамалық база «Білім туралы» Заңға енгізілген өзгерістер пайда болды. Заң мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтену құқығын және қарапайым балалармен бірге жалпы білім беретін мектептерде білім алу мүмкіндігін реттейді. Инклюзивті оқыту тек жалпы білім беру мекемелері үшін ғана емес, сонымен қатар мектепке дейінгі мекемелер үшін де белсенді түрде енгізіле бастады. Бұл шешімнің мақсаты-өмір бойы мүмкіндігі шектеулі балаларды бейімдеу, әлеуметтендіру, оқыту және қолдау.

Инклюзивті білім беру-арнайы білім беру талаптары мен жеке мүмкіндіктерінің әр түрлілігін ескере отырып, әрбір білім алушыға білім алуға тең қолжетімділікті қамтамасыз ететін инновациялық білім беру жүйесі.

Ерекше қажеттіліктері бар балаларды мектепке дейінгі мекемелерге, жалпы білім беретін мекемелерге интеграциялау-бұл арнайы білім беру жүйесін дамытудың табиғи кезеңі. Бұл қоғамның және мемлекеттің мүгедектерге деген көзқарасын қайта қарастыруымен, олардың құқықтарының теңдігін мойындаумен ғана емес, сонымен бірге қоғамның мұндай адамдарға өмірдің әртүрлі салаларында, соның ішінде білім беруде тең мүмкіндіктер беру міндетін мойындауымен байланысты.

Мүмкіндігі шектеулі балалар-туа біткен, тұқым қуалайтын, жүре пайда болған ауруларға немесе жарақат салдарына байланысты физикалық немесе психикалық шектеулері бар балалар. Олардың денсаулық жағдайы арнайы оқыту мен тәрбиелеу жағдайларынан тыс білім беру бағдарламаларын игеруге кедергі келтіреді.

Дені сау тәрбиеленушілер мен ерекше қажеттіліктері бар мектеп жасына дейінгі балалардың бірге болу идеясына негізделген мектепке дейінгі оқытудың инклюзивті моделі қазіргі білім беру кеңістігінде өзекті болып саналады. Білім беру процесін ұйымдастырудың бұл инновациялық әдісі мектеп жасына дейінгі балаларды мекемелер бойынша бөлу жүйесін біріктіріп қана қоймай, сонымен қатар барлық балалардың мүмкіндіктері мен қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін оңтайлы жағдай жасауға мүмкіндік береді.

Мектепке дейінгі білім беру мекемелеріндегі инклюзивті білім беру өзара іс-қимылды оқытуды, дамудың қиындықтарын жеңуге көмектесуді қамтиды, барлық балаларды тең қабылдауды және әр баланың ерекшеліктерін ескере отырып, оқытуға жеке көзқарасты енгізуді білдіреді, сонымен қатар білім беру процесіне барлық қатысушыларды біріктіру жолын ұсынады. Мұндай білім-оның барлық мүшелерін құрметтейтін адал қоғамның белгісі. Осындай жұмыстың нәтижесінде балалар қоғамның толыққанды бөлігіне айналады. Сондықтан мұндай білім барлық жерде қолданылатын тәжірибеге айналатынына көз жеткізу маңызды.

Мектепке дейінгі білім беру мекемелерінде инклюзивті білім беру қызметі үшін келесі жағдайлар ескерілген:

- қол жетімділік-балалар барлық оқу мүмкіндіктеріне, іс-шараларға және тәжірибеге қол жеткізе алады;
- қатыстыру-балалар күнделікті өмірге мағыналы түрде енгізілген;

- қолдау-инфрақұрылым және бағдарламалық қолдау отбасыларды, мамандар мен педагогтарды жұмысқа тарту үшін пайдаланылады.

Балабақшаның білім беру процесі балаларға қамқорлықты, сондай-ақ білім беру мен оқыту процестерін, өмірлік маңызды дағдыларды, балалардың жеке қасиеттері мен қабілеттерін дамытуды, олардың даму тапшылығын түзетуді қамтамасыз етеді.

3 жастан 6 жасқа дейін баланың жеке басының қалыптасуындағы ең маңызды болып табылады, осы кезеңде оның белсенді әлеуметтенуі басталады. Ол әр түрлі әрекеттерді біледі, құрдастарымен және ересектермен қарым-қатынас жасауды үйренеді. Сондықтан мектепке дейінгі жастағы инклюзивті білімге ерекше назар аудару керек. Осылайша, даму ерекшеліктері бар тәрбиеленушілер жалпы даму балаларымен өткізілетін ойын-сауық, мерекелер, серуендер, режим сәттері және т. б. процестері іс-шараларға кіреді. Бұл тәсіл бұқаралық және арнайы білім беру арасындағы сапалы жаңа өзара әрекеттесуді құруға негіз жасайды.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды мектепке дейінгі білім беру ұйымының білім беру процесіне қосу, ең алдымен, ересектердің балаларға деген көзқарасын өзгертеді, себебі әр балаға жеке көзқарас қажет. Даму ерекшеліктері бар балаларға арнайы жағдай жасай отырып, басқа балалардың теңдік принципін бұзбау керек. Оны сақтау үшін біз барлық балалармен олардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып жұмыс істеуді үйренуіміз керек. Білім беру ұйымдарындағы балаларға инклюзияны тарату балалардың қолжетімді білім алу құқықтарын толыққанды іске асыруды қамтамасыз етудің тағы бір қадамын білдіреді.

Мүмкіндігі шектеулі балалардың денсаулығын сақтау, дамыту және білім берудің өзекті мәселелерін шешудің тиімді әдісі-білім беру кеңістігінен өтудің барлық жолында баланы үздіксіз кешенді қолдауды ұйымдастыру. Мектепке дейінгі ұйым тек білім беру функцияларын ғана емес, сонымен бірге баланың өмірінің негізгі саласы болып табылады. Олардың әрқайсысының даралығын құрметтеу және қабылдау арқылы өзіндік білім беру траекториясы бар тұлға қалыптасады. Сонымен бірге, балабақшадағы тәрбиеленушілер ұжымда болады, бір-бірімен өзара әрекеттесуді, қарым-қатынас орнатуды, педагогпен бірлесіп білім беру мәселелерін шығармашылықпен шешуді үйренеді.

Инклюзивті білім барлық балалардың жеке мүмкіндіктерін кеңейтеді, адамгершілік, төзімділік, көмекке дайын болу сияқты қасиеттерді дамытуға көмектеседі деп айтуға болады. Инклюзивті білім

беру-бұл түбегейлі жаңа жүйе, мұнда тәрбиеленушілер мен педагогтар ортақ мақсатпен жұмыс істейді. Барлығының мақсаты: қол жетімді және сапалы білім беру.

Әдебиет

1. Дж.Брунер Оқыту процесі. 2001. №4. С. 3-13.
2. Таубаева Ш.Т. Педагогика әдіснамасы, Алматы Қарасай батыр, 2011ж
3. Корнилова Т.В Смирнов С.Д Психологияның әдіснамалық негіздері. 2008, -320 б.

РАЗВИТИЕ ВОКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ НА УРОКАХ МУЗЫКИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Сексембаева Р.С., учитель музыки

КГУ «Средняя общеобразовательная школа №15 г. Павлодара»
отдела образования города Павлодара,
управления образования Павлодарской области.

***Аннотация:** В данной статье описываются актуальные проблемы инклюзивного образования в сфере развития вокальных способностей у детей с особыми образовательными потребностями на уроках музыки. Делаются выводы по текущей ситуации инклюзивного образования и приводятся рекомендации для улучшения позиций инклюзивного образования.*

***Ключевые слова:** инклюзивное образование, дети с особыми образовательными потребностями, коррекционные классы, задержка психического развития, общее нарушение речи.*

В настоящее время в Республике Казахстан для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья имеются специальные учреждения, и коррекционные классы в общеобразовательных школах, где дети находятся в зависимости от нарушений состояния здоровья. На данный момент казахстанская система образования находится на рубеже перестройки, сокращения количества специальных коррекционных школ, школ-интернатов и увеличения числа специальных классов в общеобразовательных школах для детей с ограниченными возможностями здоровья, перестройки, взаимоотношений массового и инклюзивного образования, ведущих подготовку детей с отклонениями в формировании как полноценных граждан общества.

Урок музыки в общеобразовательной школе с коррекционными классами - это не только знакомство детей с музыкальной культурой, формирование их музыкальных способностей, а также коррекция нарушений в развитии ребенка средствами музыки, музыкальной деятельности. В процессе организации и проведения урока музыки с такими детьми главное учитывать индивидуальные и возрастные особенности детей, использовать специальные технологии и приемы музыкального обучения и воспитания. И самое главное, каждый урок музыки станет полезным, интересным, запоминающимся благодаря инициативе и творчеству педагога.

Дети с ЗПР плохо запоминают информацию, потому что объем их краткосрочной и долговременной памяти ограничен, имеется нарушения механической памяти. Их воспоминания отрывочны, неполны, только что выученный песенный репертуар, быстро забывается. Плохая память может периодически отказывать во время занятий: например, такому ребенку надо всегда подсказывать текст песни или мелодию, он путает слова и так далее.

Им требуется много времени, чтобы запомнить что-то, следовательно нужно постоянно повторять новую информацию. При ее воспроизведении ребенку с ЗПР также необходимо больше времени, так как он долго подбирает подходящие слова.

Задержку психического развития в основном сопровождают речевые нарушения, как: дислалия (неспособность точно произнести звуки при хорошо развитых органах речи), дисграфия (трудности при овладении письмом) и дислексия (сложности при овладении чтением).

Как правило, задержка психического развития проявляется в дошкольном и младшем школьном возрасте, иногда ребенок встречается с необходимостью запоминать много информации, выстраивать логические цепочки и концентрироваться на каком-то одном занятии. Это вызвано зачастую медленным созреванием центральной нервной системы, следовательно, при своевременной коррекции дети с ЗПР догоняют своих ровесников и могут обучаться в обычной школе.

ОНР (общее нарушение речи) - различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, т.е. звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики, грамматики).

Вот что должен преодолеть педагог, который обучает детей в коррекционных классах:

- непроизвольность движений;
- боязнь нового места, общения с неизвестными людьми;

- речевые нарушения либо отсутствие речи;
- замкнутость, бездеятельность детей;
- неустойчивое внимание;
- слабая музыкальная память;
- интонационная невыразительность;
- аритмичность.

Кроме основных задач, на уроках музыки решаются и следующие коррекционные задачи: нормализация и регуляция психических процессов (внимания, памяти, воображения, мышления, процессов возбуждения и торможения). Улучшение двигательного аппарата, координации движений, формирование правильной осанки, артикуляционного аппарата, дыхания, мелкой моторики.

Знакомство с вокальным репертуаром и с творчеством композиторов формируют разнообразно организованную предметно-практическую деятельность учащихся с раздаточным материалом, это карточки, при обязательном речевом сопровождении. Подобная работа содействует формированию и коррекции зрительного восприятия, зрительно-моторной координации, моторной ловкости, мышления и речи детей, развития у них интереса к урокам музыки и познавательной активности.

Процесс формирования вокальных возможностей учащихся с ООП длителен и сложен, так как требует усиленной мыслительной активности и умственного напряжения, но в итоге формируется вокальная и исполнительская культура, умение прислушиваться к инструментальному сопровождению, в то же время происходит коррекция имеющихся отклонений в развитии. Пение вырабатывает у детей вокальный слух, помогает отличать высоту звуков, их длительность, ритм, ладовое чувство, определяет правильное и неправильное исполнение, слушать себя во время пения и слышать других, приобщает и развивает к исполнительской деятельности. Дети учатся отличать добро и зло, уважать труд людей, заботливо относиться к окружающей природе и животным, с любовью и уважением общаться с близкими людьми, умению сопереживать и поддерживать других людей. Хоровое пение сплачивает детей, создает условия для эмоционального положительного общения, прививает культуру поведения, формирует коммуникативные и творческие способности, закрепляет интерес к музыке, развивает музыкальные способности.

Песенный репертуар, который даётся по общеобразовательной программе «Музыка», сложноватый для обучающихся с ООП.

Учитывая особенности развития и восприятия детей с ООП, необходимо подбирать соответствующий этому песенный материал, который должен выполнять не только этическую, нравственную и эстетическую функцию, но и содействовать умственному, физическому и творческому развитию, используя игровые моменты для формирования и поддержания интереса к музыкальной деятельности. Для этого, я сама подыскиваю вокальный репертуар, упражнения и распевки для учащихся. С учётом их возможностей, подбираю простые песни (лёгкий текст, учитываю диапазон обучающихся и непременно сопровождаю показом движений под песню, чтобы обучающиеся скорее запоминали песню) так же исполняются попевки, скороговорки, упражнения для артикуляции, пение с аккомпанементом и без него, под фонограмму.

При регулярной и правильной вокальной деятельности на уроках музыки улучшается и физическое здоровье детей, а значит, пение возможно рассматривать, как физиологический процесс. От его навыков зависит качество голоса, его сила. Поскольку певческое дыхание представляет собой своеобразный массаж внутренних органов, то системное его применение благоприятно воздействует на физическое здоровье учащегося. От выработки правильного механизма зависит уровень подсвязочного давления, а, также работа брюшного пресса. Все это в совокупности координирует работу всех органов голосообразующей системы и заметно воздействует на улучшение общего психофизического состояния учащегося.

Учитель вынужден проявлять гибкость и творчество в подготовке и проведении уроков музыки. Материалы типовых школьных учебников зачастую не могут удовлетворить особых образовательных потребностей школьников с трудностями в обучении. Необходимо уметь найти или самостоятельно создать промежуточные, подготовительные, тренировочные вариативные, частично-поисковые задания и упражнения для учащихся своего класса с учетом их индивидуальных и типологических особенностей.

Репертуар для пения также имеет ограничения: небольшой диапазон детских голосов, препятствие в воспроизведении ритмического рисунка мелодии, общее недоразвитие и фонетико-фонематическое недоразвитие речи.

Наличие у детей с особыми образовательными потребностями музыкальной памяти по пройденному ранее музыкальному материалу. Мною были исполнены вступления к песням или отрывки из них, дети активно участвовали, старались вспомнить, было видно, что дети

знакомы с песнями, но им трудно было вспомнить название песни, а тем более спеть какой - либо отрывок.

Все дети имеют большие проблемы со здоровьем: плохо сформирована речь, память, мышление, а все это воздействует на общее состояние организма: особенно на сердечно-сосудистую и дыхательную системы.

Важны были выводы о том, что положительные эмоции, получаемые от общения с музыкой, мобилизуют его резервные силы. Пение формирует голосовой аппарат детей с ЗПР, укрепляет голосовые связки, улучшает речь, слуховую координацию. Используя музыкально-ритмические движения, созданные на взаимосвязи музыки и ритмики, увеличивают общий жизненный тонус детей, помогает в формировании основных движений, а соединение движений под музыку со словом оказывает коррекционное воздействие.

Развитие движений в сочетании со словом и музыкой представляет собой целый коррекционно-развивающий процесс, который складывается из двух основных направлений:

1. развитие, воспитание и коррекция вербальных процессов у детей с речевыми нарушениями: слуховое внимание, память, моторика, а также эмоциональная и коммуникативная сферы;
2. коррекция речевых нарушений: темпа и ритма дыхания и речи, фонематического слуха.

В заключении хочется сказать, что развитие вокальных способностей, является частью системы коррекционно-педагогической работы, проводимой с детьми с особыми образовательными потребностями. Социально - педагогическое воздействие музыки на ребёнка с проблемами в развитии связано с предоставлением ему неограниченных возможностей для самовыражения и самореализации, как в процессе творчества, так и в познании и утверждения своего я.

Литература

1. Елисеева И.Г., Ерсарина А.К. «Психолого-педагогическое сопровождение детей с ООП в общеобразовательной школе», 2019.
2. Коржова Г.М., Вишневская Т.А., Баймуратова А.Т., Завалишина О.В. «Организационно-методические основы педагогической поддержки детей с ООП в дошкольных организациях образования», 2020 г.

СТРАТЕГИЧЕСКИЙ МЕНЕДЖМЕНТ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Смагулова Ж.А., руководитель,
Санаторный ясли-сад № 49, г. Павлодар

Измайлова Ж.Т.,
Павлодарский педагогический университет имени Әлкей
Марғұлан,
г. Павлодар

***Аннотация:** В статье предлагаются управленческие мысли в контексте возникающих проблем стратегического планирования управленческой деятельности, социокультурных аспектов руководства человеческими ресурсами и менеджмента качества. Определена разработка конструктивных действий по поэтапному развитию инклюзивного дошкольного образования.*

***Ключевые слова:** Стратегический менеджмент, инклюзия, концепция развития, модернизация, гетерогенные.*

Разработка стратегического менеджмента инклюзивного образования в дошкольной организации вызвана необходимостью решения важных вопросов по обеспечению комфортных условий на получение полноценного образования и продуктивную интеграцию детей с особыми образовательными потребностями (далее-ООП). Принимая ситуацию увеличения детей с ООП, берем на себя обязательства по созданию и обеспечению полноценных условий для получения необходимых знаний, умений и навыков, по повышению педагогической компетентности педагогов в сфере дошкольного образования. В связи с этим возникает необходимость стратегического планирования управленческой деятельности с разработкой конструктивных действий по поэтапному развитию инклюзивного дошкольного образования.

На сегодня, инклюзия в системе образования является весьма актуальной, в том числе и для нашей дошкольной организации санаторного типа. В области современного менеджмента стратегическое планирование управления набирает все больше оборотов распространения. Независимо от происходящих изменений в реальной действительности, стратегическое планирование ориентируется на перспективу, задавая цели и указывая конкретные пути их достижения, посредством разработки и внедрения необходимых нововведений и изменений в формате управленческой деятельности. При создании стратегического плана менеджмента инклюзивного образования в санаторном ясли - саду были учтены

данные обследования детей на развитие психических процессов и формирование познавательных потребностей, интересов, и эмоционального интеллекта, с выявлением их особых образовательных потребностей, без определения диагноза, а также интеллектуальные возможности и мнения специалистов - педагогов, занимающихся проблемой инклюзии в нашей дошкольной организации. Одной из особенностью менеджмента инклюзивного образования является повышение потенциала персонала образовательной организации, использование его в процессе обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями. Разработка стратегического планирования основывалась на сущности такого понятия, как инклюзивный менеджмент. Инклюзивный менеджмент рассматривается как организация образовательной деятельности, предполагающая создание комплекса условий для удовлетворения особых образовательных потребностей дошкольников и развития их включенности в социальную коммуникацию инклюзивной группы, а также усиления гносеологических и коммуникативных интенций педагогов.

Таким образом, стратегический план направлен на повышение качества профессиональной управленческой компетентности руководителей дошкольных организаций образования в вопросах менеджмента инклюзивного образования.

Организация стратегического менеджмента

В основе организации стратегического планирования менеджмента инклюзивного образования в санаторном ясли - саду служат фундаментом современные теории стратегического управления и методологические разработки в области дошкольного образования. -

Участники стратегического менеджмента: руководители ДО, координаторы проектов, специалисты уполномоченного органа, руководители или специалисты, общественных организаций города, специалисты медико – психолого - педагогической службы, воспитатели, методоактив ДО.

Концепция развития менеджмента инклюзивного образования.

Главной составляющей стратегического планирования значится научно- концептуальное обоснование так, как именно концепция создает системное видение и принципиальные основы к решению проблемы, определяющей стратегию действий. Таким образом, разработка Концепции развития менеджмента инклюзивного образования вызвано необходимостью создания научной платформы

управления для стратегического плана, потребностью в системном осмыслении актуальной, социально-педагогической проблемы.

Своеобразие настоящих концептуальных положений является формирование нового видения сути и организации менеджмента инклюзивного образования. В отличие от традиционных представлений, имеющих распространение в педагогике, которые ограничивают инклюзивное образование, как обычно, интеграцией детей с особыми образовательными потребностями в культурно-образовательную среду образовательных заведений, в данной Концепции акцентируем внимание на обеспечении условий равноправного участия в обучающемся сообществе различных гетерогенных групп: дети с ООП, дети из социально уязвимых слоев населения, дети-члены национальных и религиозных меньшинств и др.

Педагоги, как правило, не имеют достаточных знаний об особенностях взаимодействия и обучения детей из вышеперечисленных гетерогенных групп. Именно поэтому, обучаясь традиционными методами и приемами, неподкрепленными инновационным оснащением, дети, в дальнейшем сталкиваются с определенными трудностями и часто входят в количество стойко неуспевающих и социально неадаптированных. Подобные факторы отражаются на негативном отношении родителей и педагогов к такому формально организованному и методически не обеспеченному подходу к инклюзивному образованию.

Для получения положительного результата, на практике инклюзивных форм обучения в дошкольных организациях должна прослеживаться идея принятия индивидуальности отдельного ребенка и, соответственно, образовательный процесс должен быть организован таким образом, чтобы удовлетворить особые образовательные потребности ребёнка, для этого возникает необходимость создания развивающей предметной среды и умелого использования личностно-ориентированных методов, учитывающие индивидуальные познавательные особенности и способности ребенка. Применение соответствующего инклюзивного подхода позволит в образовательных организациях полноценные условия для обеспечения каждым ребенком, независимо от его особых потребностей, качественного образования, способствует миновать многих проблем, которые приводят к натянутости и усилению межличностных отношений в семье, ДО и социуме. Вместе с тем, осмысление необходимости и перспективности перехода к инклюзивной форме образования для детей с ООП, из обозначенных в Концепции гетерогенных групп

обнаруживается и ряд проблем, которые требуют незамедлительного решения, а именно:

- ✓ необходимость обновления нормативно - правовой базы, регламентирующей организацию инклюзивного менеджмента образования;

- ✓ отсутствие финансово-экономических механизмов реализации инклюзивного менеджмента образования в соответствии с финансовыми нормативами затрат, содержащие затраты на создание соответствующих условий обучения и воспитания детей с ООП в ДО;

- ✓ необходимость усовершенствования безбарьерной среды жизнедеятельности;

- ✓ отсутствие в штатном расписании специалистов, подготовленных для работы с детьми в условиях инклюзивного образования;

- ✓ недостаточное материально-техническое и методическое обеспечение воспитательно-образовательного процесса в условиях инклюзивного образования;

- ✓ недостаточная взаимная толерантность социума, основного контингента детей, их родителей и отдельных педагогов с одной стороны, и представителей гетерогенных групп населения с другой. Исходя из базовых методологических идей, лежащих в основе менеджмента инклюзивного образования и выявленных фундаментальных проблем, как практической, так и теоретической направленности, сформулированы цель, задачи и принципы реализации Концепции инклюзивного менеджмента инклюзивного образования в ДО.

Цель: создание целостной, эффективно действующей системы стратегического менеджмента инклюзивного образования в ДО,

Задачи:

- ✓ корректировка содержания дошкольного образования с целью удовлетворения образовательных запросов всех участников образовательного процесса, включая детей с ООП;

- ✓ разработка Кейсов из опыта управленческой трансформации, направленной на включение в стратегические блоки развития ДО целевых мероприятий по управлению инклюзивным образованием.

- ✓ разработка и внедрение новых пособий, программ, инновационных образовательных технологий, моделей предоставления специальных образовательных услуг в контексте инклюзивного подхода и адаптированного обучения детей;

- ✓ формирование предметно – развивающей среды, обеспечивающей условия для обучения и воспитания детей с ООП;
- ✓ повышение квалификации педагогов ДО по инклюзии;
- ✓ организация и проведение разнообразных форм руководства организацией;
- ✓ развитие сетевого взаимодействия государственных, общественных организаций, деятельность которых связана с вопросами инклюзивного образования;
- ✓ разработка концепции и инновационной модели многоуровневой подготовки педагогов и специалистов к работе с гетерогенными группами в условиях инклюзивной образовательной среды;
- ✓ преемственная связь с коллегами, общественными организациями города, других регионов и зарубежья по вопросам инклюзивного образования.

Принципы:

- ✓ Признание ребенка как абсолютной ценности;
- ✓ Обеспечение равных прав и равных возможностей доступа к образованию всем детям, независимо от пола, дошкольного возраста, этнических, культурных, индивидуально-личностных особенностей, возможностей и достижений;
- ✓ Систематизация (интеграция и сетевое взаимодействие всех организаций и служб, обеспечивающих инклюзивное образование);
- ✓ Непрерывность (преемственность между всеми уровнями дошкольного и начального образования в реализации инклюзивного подхода);
- ✓ Вариативность (обеспечение возможности выбора детьми и родителями различных образовательных услуг, содержания и траектории образования);
- ✓ Индивидуализация (учёт индивидуально-личностных особенностей и потребностей дошкольников в ходе образовательного процесса).

Важным условием эффективности менеджмента инклюзивного образования является умелое применение управленческих ресурсов, технологий при подготовке педагогов и специалистов сопровождения, способных реализовать инклюзивный подход. Основная составляющая Концепции является:

- ✓ модернизация управленческой системы, способствующая успешной подготовке и повышению квалификации педагогических кадров нового формата, ориентированных на глубокое понимание

основ инклюзивного образования, владеющих профессиональной компетенцией;

✓ специальную подготовку педагогов-ассистентов, консультантов ПМПК и т.д. по вопросам образования и развития детей в условиях инклюзивного образования;

✓ создание на базе ДО методической лаборатории, занимающихся вопросами инклюзии с научно-практическим сопровождением;

✓ организацию и проведение семинар-практикумов по повышению уровня знаний для педагогов, узких специалистов по вопросам инклюзивного образования и адаптированному обучению детей.

Практико-ориентированный менеджмент может быть направлен на развитие теоретической и практической линии инклюзивного образования, а также на создание инклюзивной культуры.

Приоритетные стратегические направления

1. Создание инклюзивной образовательной среды в ДО.
2. Организация сетевого взаимодействия (образовательных учреждений, общественных организаций, профильных комитетов в работе с гетерогенными группами детей и населения.
3. Подготовка и повышение квалификации педагогов.
4. Мониторинг качества инклюзивного образования.

Стратегические проекты по вышеперечисленным направлениям:

1. Создание и функционирование методической лаборатории и базовых учебных платформ инклюзивного образования.

2. Создание условий по доступной среде в ДО.

✓ Совместная деятельность различных организаций, центров по решению проблем менеджмента инклюзивного образования.

✓ Организация междисциплинарных научно-практических конференций и семинаров по актуальным возникающим проблемам инклюзии.

✓ Повышение квалификации педагогов в области инклюзии.

✓ Проведение научных исследований по проблемам инклюзии.

✓ Проведение социологических опросов по удовлетворенности различных гетерогенных групп.

✓ Определение качества инклюзивного образования в рамках мониторинга системы образования в ДО.

✓ Проведение конкурсов педагогического мастерства педагогов в области инклюзивного образования вне, либо внутри дошкольных организаций.

Литература

1. Ахметова, Д. З. Все начиналось с идеи // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 4
2. Грибов В. Д., Веснин В. Р. Теория менеджмента. Учебное пособие М.: НИЦ ИНФРА-М, 2016.
3. Есергепова В. Ж. Инклюзивное образование в Казахстане: Состояние и перспектива, 2011 г.
4. Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: Материалы международной научно-практической конференции 20–22 июня 2011 года. – 244 с.
5. Пригожин А. И. Дезорганизация: Причины, виды, преодоление. М.: Альпина Бизнес Букс, 2007.
6. Трейси Б. Делегирование и управление. - издательство «Манн, Иванов и Фербер», 2014.
7. Турлубекова М. Б., Бугубаева Р. О. Инклюзивное образование в Казахстане Анализ процесса организации и возможности дальнейшего его развития.
8. Цветков А. Н. Теория менеджмента. Учебник. Издательство СПбГЭУ, 2016.
9. Цветков А. Н., Плешакова Е. Ю., Салимьянова И. Г., Погорельцев А. С. Сборник практических заданий по дисциплине «Теория менеджмента»: учебное пособие – СПб.: Астерион, 2013.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ - ӨМІР ҚАЖЕТТІЛІГІ

Срғабаева Ж.Б.

Алматы қаласы Медеу ауданы

№172 мектеп-гимназиясы

Қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі

Аңдатпа. Мақалада инклюзивті білім берудің мән-мағынасы, мазмұны, ұстанымдары ашылады. Тірек-қимыл аппараты бұзылған оқушыларды оқыту, дамыту мен қалыптастыру жолдары қарастырылады.

Еліміздің тәуелсіздік алып, дербес даму жолы қоғам өмірінің барлық саласын елеулі өзгерістерге әкелуде. Қазіргі қоғам дамуының қажеттілігіне сай егеменді еліміздің алдында тұрған басым міндеттердің бірі-арнаулы білім беру мазмұны бойынша білім алатын ерекше қажеттіліктері бар тірек-қимыл аппараты бұзылған тұлғаға педагогикалық көмек көрсетудің тиімді жолдарын ұйымдастыру. Бұл өзекті мәселенің мазмұны мен міндеттері, дамыту жетістіктері отандық және шетелдік зерттеушілердің еңбектеріне сүйене отырып анықталады. Білім беру саласындағы шешімі толық табылмаған

мәселенің бірі-инклюзивті білім беру. [1,356] Инклюзивті білім беруді дамыту бағыттары 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік дамыту бағдарламасының шеңберінде шешімін табуы қажет. Елімізде кейінгі жылдарда даму мүмкіндігі шектеулі балалардың қатары өсіп отырғандығын ҚР Білім және ғылым министрілігінің мектепке дейінгі және орта білім департаментінің мына төмендегі статистикалық мәліметтерінен байқауға болады. Мысалы: «2005 жылы мүмкіндігі шектеулі балалардың саны 124 мыңды құраса, 2011 жылы 149 мыңнан асады, олардың ішінде 29 212-сі немесе 19,5%-ы мектеп жасына дейінгі балалар, олардың 41,4% арнайы білім беру бағдарламаларымен қамтылған.

Психологиялық-медициналық-педагогикалық кеңестердің қарқынды қызметінің нәтижесінде 2012 жылы мүмкіндігі шектеулі балаларды ерте жастан анықтау бойынша 151 216 бала белгілі болды» деген мәліметті алға тартады. Қоғамдағы мүмкіндігі шектеулі балалардың жағдайы, олар бастан өткеруге мәжбүр болған қиындықтар туралы пікірталастар жиі орын алып келеді. Алайда мүмкіндігі шектеулі ересектердің өз құқықтарын іске асыруға байланысты мүгедектік мәселелер жиі туындап жатады, ал кемтар балалардың жағдайына тиісті көңіл бөлінбейді. Бұл кемтар балаларды психологиялық бейімдеу және қоғамға кіріктіру мәселелерінен бастап олардың тұлға ретінде қажетсіздігіне дейінгі саладағы мәселелер санының көптігіне қарамастан орын алуда. Бұл баланың азаматтық ар-ожданын кемітіп, оның дамуға және тіпті өмір сүруге құқығын іске асыруына кедергі келтіретін әртүрлі кемсітуші көрністер болып табылады. Осы мақсатты жүзеге асыруда біз оқушының деңгейіне мән бермейміз, нәтижесінде көптеген оқушылар осы деңгейге жетпей қалуы салдарынан үлгірмеушілер қатарына жатады.

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасының негізгі міндеттерінің бірі мектептегі инклюзивті білім беруді жетілдіру. Осыған сай баламен және оның ата-аналарымен бірлестік, білім алу орталарын ұйымдастыруда психологиялық жайлылыққа жағдай жасау инклюзивтік оқытудың ең басты шарты. 2004 жылы зерттеу жүргізілген кезде орта мектеп мұғалімдерінің 80 пайызы бұл жүйеге қарсы болса, 2007 жылы 49 пайызы ғана қолдамаған. Яғни мұғалімдердің басым көпшілігі бұндай балаларды мектепке қабылдауға дайын. Ал ата-аналардың 79 пайызы түсінбей «неге менің баламның қасында мүгедек бала отыруы керек?» деп наразылық білдірсе, қазір олардың көпшілігі бұл идеяны қолдайды. Бұл инклюзивті білім берудің дамып жатқанын көрсетеді. Бірақ, шешімін

таппаған мәселелер әлі де жеткілікті. Орта білім беретін мектептерге мұғалімдерді даярлау, мектептердің мүмкіндігі шектеулі балаларды қабылдау мәселелері шешілуі қажет. Мүмкіндіктері шектеулі балалар үшін білім мазмұны дидактикалық талаптардан белгілі бостандық алулары яғни, оқыту дифференциалды, балаларға түсінікті, психологиялық-педагогикалық құралдар қолданылған және баланың жеке дамуының әлеуметтік мәдениетін дамытатын болуы керек. [3.126]

Дамуында мүмкіндігі шектеулі балалардың көретін қиындықтары: оларға жеткілікті түрде көңіл бөлінбеуінен, қарым-қатынастың аздығынан, эмоционалдық еріктік регуляцияның, өзінөзі бақылаудың жетімсіздігінен, оқуға деген мотивацияның төмен деңгейінен және жалпы танымның салғырттығынан, сол сияқты қабылдау, есте сақтау, ойлау, сөздің жетімсіздігі тәрізді жекеленген психикалық үрдістердің жетілмегендігінен, қозғалысын жүйелей алмауы түріндегі моториканың бұзылуынан, қозғалуының тежелуінен, төмен жұмыс қабілетінен, қоршаған орта түсінігінің және білім қорының шектеулігінен, оқу-танымдық әрекеттерінің операциялдық компоненттерінің тізілмеуінен туындайды, яғни осындай ақаулықтарды жою мақсатында әлем тәжірибесі бізге инклюзивті білім беруді ұсынуда.

Мүмкіндігі шектеулі балалар құқығының кепілдігі «Кәмелетке толмағандардың арасындағы құқық бұзушылықтар мен балалардың қадағалаусыз және панасыз қалуының алдын алу туралы», «Қазақстан Республикасындағы мүгедектерді әлеуметтік қорғау туралы», «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы», «Білім беру туралы», «Қазақстан Республикасындағы бала құқығы туралы», Қазақстан Республикасының заңы, Қазақстан республикасының конституциясы бекітілген. [4.176] Инклюзивті оқыту деген не? Және бүгінгі күні білім беру үрдісіне инклюзивті оқытуды енгізу керекпе? деген сұрақтар әлі қарастырылып жатыр. Латын тілінен аударғанда inclusion «енгізу» (включение) деген мағынаны білдіреді.

Инклюзия- бұл балаларды олардың жыныстық, этникалық және дінге қатыстылықтары, оқудағы жетістіктері, денсаулық жағдайы, даму деңгейі, атааналарының әлеуметтік-экономикалық мәртебесі мен басқада айырмашылықтарына қарамастан жалпы білім беру үрдісіне барлық балаларды толық енгізу үрдісі, яғни жалпы білім беру сапасы сақталған тиімді оқытуға бағытталған мемлекеттік саясат. Инклюзивті білім беру-барлық балаларды жалпы білім үрдісіне толық енгізу және әлеуметтік бейімделуге, жасына, жынысына, шығу тегіне, дініне, экономикалық мәртебесіне қарамай, балаларды айыратын кедергілерді

жоюға, отбасы мүшелерін белсенді қатыстыру, баланың түзетім-педагогикалық және әлеуметтік қажеттіліктерін арнайы қолдау. Бұл оқыту түрі оқу жоспары және білім беру жүйесінің әдіснамасын икемді болуға, әр баланың қажеттілігін ескеруге бағытталған. Мүмкіндігі шектеулі балалардың дамуында қазіргі заманға сай моделін құрудың басты бағыты-білім беру қызметтерінің сапасын арттыру және қолжетімділігін қамтамасыз ету үшін жағдайларды жасау. Инклюзивтік оқытудың базалық құқықтық құжаты дамуында жетіспеушілігі бар балаларға нәтижелі көмек құруға, оларды оқыту, тәрбиелеу, еңбекке және мамандыққа даярлау, бала мүгедектігін сауықтыруға бағытталған қазақстан Республикасының мүмкіндіктері шектеулі балаларды «Әлеуметтік және медициналық педагогикалық түзетімді қолдау» заңы болып табылады.

Инклюзивті білім беру. Барлық балаларды жалпы білім үрдісіне толық енгізу және әлеуметтік бейімделуге, жасына, жынысына, шығу тегіне, дініне, экономикалық мәртебесіне қарамай, балаларды айыратын кедергілерді жоюға, отбасы мүшелерін белсенді қатыстыру, баланың түзетім-педагогикалық және әлеуметтік қажеттіліктерін арнайы қолдау.

Инклюзивті білім беру дегеніміз – балалардың жынысына, жас ерекшеліктеріне, географиялық тұратын жеріне, қимыл-қозғалыстық және ақыл-есінің жағдайына, әлеуметтік экономикалық жағдайына қарамастан, сапалы білім алу және өздерінің потенциалдық дамыту мүмкіндігіне ие болу.

Инклюзивті оқыту- оқушылардың тең құқығын анықтайды және ұжым іс-әрекетіне қатысуға мүмкіндік береді. Инклюзивті оқыту-адамдармен қарым-қатынасына қажетті қабілеттілікті дамытуға мүмкіндік береді.

Инклюзивті білім берудің мақсаты: ерекше білім беруді қажет ететін балаларды қалыпты балалармен бірге оқыту. Яғни адамның жынысына, дініне, шығу тегіне, әлеуметтік жағдайы мен физиологиялық жағдайына қарамастан тең құқылы жеке тұлға ретінде білім беру жүйесі болып табылады.

Инклюзивті мәдениет- инклюзивті білім берудің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады және әртүрлілікті құрметтеу және айырмашылықтарға төзімділік құндылықтарын қабылдауды қамтиды. Инклюзивтік мәдениетті ерекше білім беру қажеттілігі бар адамдарды әлеуметтендіру факторы ретінде ғана емес, сондай-ақ тұтас алғанда бүкіл қоғамның өзгеру негізі ретінде де қарау керек. Білім беру ұйымдарындағы әрбір адамның өзіндік ерекшелігін, әртүрлілігін құрметтеу, білім берудің кез келген субъектісіне қолайлы, жағымды

мектеп қоғамдастығын құру, инклюзивті құндылықтарды қабылдау инклюзивті мәдениетті қалыптастырудың негізін құрайды.

Әдебиет:

1. Жұбақова С.С. Инклюзивті білім берудің теориясы мен практикасы. Оқулық. С.С. Жұбақова — Алматы: Эверо, 2017.-148б.

2. Жұлдықова А.Т. Инклюзивті білім беру: қалыптасу тарихы және заманауи мәселелер оқу-әдістемелік құрал / А.Т.Жұлдықова, Курбатова С. — Петропавл: СҚМУ им. М.Қозыбаева, 2006 .— 62 б

СПЕЦИАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Тарасова Е.М., учитель слуховой работы
КГУ «Специальная школа-интернат №3», г.Караганда

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы, с которыми сталкиваются дети с нарушением слуха, интегрированные в общеобразовательные школы.

Ключевые слова: инклюзивное образование, интеграция, развитие слухового восприятия, кохлеарный имплант, коррекционная помощь.

В настоящее время увеличивается количество детей с нарушением слуха, интегрированных в общеобразовательные школы. Это является одним из приоритетных направлений Государственной программы развития Казахстана. Инклюзивное образование, т.е. совместное обучение, представляет собой подход, предусматривающий равенство шансов у всех детей на посещение общеобразовательной школы, дети смогут подготовиться к относительно самостоятельной жизни в будущем. Главная задача коррекционно-педагогической поддержки интегрированного школьника с нарушением слуха - создание оптимальных условий для выявления и реализации его особых образовательных потребностей.

Условия обучения в общеобразовательной школе отличаются от специальной. Это сложные акустические условия в помещении класса, большая количественная наполняемость класса, постоянная работа на уроке в режиме диалога и значительного речевого материала, разнообразного по лексическим, грамматическим, фонетическим и фонематическим признакам.

Зачастую педагоги массовых школ сталкиваются с трудностями при обучении и воспитании детей с нарушением слуха, т.к. не имеют представления о психофизиологических особенностях таких детей. У детей с нарушением слуха речь самостоятельно не формируется. Нарушено произношение, своеобразно развивается словарный запас и грамматический строй, наблюдается ограниченное и неправильное понимание речи окружающих и затруднения в восприятии смысла читаемого текста. Все перечисленное сказывается на устной и письменной речи. С особыми трудностями эти дети овладевают выражением своих мыслей. Словарь по объему ограничен. Это касается и пассивного (понимание слов) и активного (использование в речи) словаря. Запас слов минимален. Иногда не умеет назвать предметы ближайшего обихода. В их речи отсутствуют слова с отвлеченными понятиями (чудеса, скука, победа, мечтать), искажен звукобуквенный состав слова, неправильно используются предлоги, неправильно употребляются части речи или их формы. Восприятие неполное, фрагментарное; мышление отличается большей конкретностью, наглядностью, большое значение приобретают зрительные и двигательные ощущения, развиваются и обостряются тактильно-вибрационные; им свойственны нарушения слуховой памяти, слухового внимания, произношения, высокая утомляемость, медленное обрабатывание звуковой и речевой информации, ЗПР, эмоционально-волевая незрелость, нарушения развития коммуникативных навыков, а также центральные слуховые расстройства.

С трудностями сталкиваются и сами дети, и их родители: затруднено или невозможно усвоение программы массовой школы с той скоростью, с которой работают остальные учащиеся в классе, затруднена коммуникация со сверстниками и учителями, учащиеся с нарушением слуха испытывают серьезные речевые проблемы, с которыми во многих случаях не в состоянии справиться самостоятельно. Возникает опасность игнорирования особых потребностей ребенка с нарушением слуха, его обучение может оказаться лишь формальным пребыванием в стенах массовой школы. Для того чтобы максимально реализовать имеющийся потенциал ученика с нарушением слуха, необходимо организовать его комплексное сопровождение в условиях общеобразовательного учреждения. Поэтому учитель массовой школы должен действовать в тесном сотрудничестве с педагогом-психологом, социальным педагогом и учителем-дефектологом (сурдопедагогом, учителем - логопедом).

Потеря слуха не может служить препятствием к всестороннему развитию человека. А ребенок с нарушением слуха обладает всеми потенциальными возможностями стать социально полноценной личностью. Поэтому в школе-интернате, с момента поступления ребенка в школу, начинается постоянная коррекционная работа по развитию слухового восприятия и речи, познавательной деятельности. Эта работа проводится всеми педагогами школы: психологом, учителями начальной школы, учителями предметниками, учителями слуховой работы на индивидуальных и групповых занятиях, воспитателями на тематических и практических занятиях, во время наблюдений, экскурсий. Каждый педагог должен знать слуховые и речевые возможности учащихся, с которыми работает. Методика работы с детьми с нарушением слуха отличается от методики работы со слышащими детьми. На уроках выделяется время для развития слухового внимания (работа за экраном, когда учебный материал воспринимается учащимися с опорой на слух, при изолированном зрении). На каждом уроке проводится фонетическая зарядка – проговаривание дежурного звука, составление из этого звука слогов, слов, предложений по теме урока. Этот вид деятельности предназначен для закрепления звукопроизношения, слитности речи учащихся. Педагоги должны постоянно следить за соблюдением норм орфоэпии, словесного ударения в словах, за произношением учащихся. Одним из компонентов коррекционного цикла являются занятия по формированию произношения и развитию слухового восприятия. В первой части занятия – формирование произношения, ведется работа над развитием артикуляционного аппарата, голоса, речевого дыхания, постановкой и автоматизацией звуков, над формированием и развитием связной фразовой речи. Во второй части индивидуального занятия – развитие слухового восприятия, учащиеся учат воспринимать, различать, воспроизводить речевой материал на слух без зрительной опоры на таблички или артикуляцию (чтение с губ). На протяжении всего учебного и внеурочного процесса, формируется у учащихся потребность в речевом общении, в умение пользоваться остаточным слухом.

Для успешной коррекционной работы, необходимо соблюдать правила поведения при общении с учащимися с нарушением слуха. (для родителей, педагогов-дефектологов, педагогов общеобразовательных школ).

– Ребенок должен постоянно носить индивидуальные слуховые аппараты или кохлеарный имплант (КИ). Слуховые аппараты и КИ должны быть хорошо настроены.

– Всегда располагайтесь так, чтобы Ваше лицо было повернуто к источнику света и хорошо освещено. Ребенок всегда должен видеть лицо педагога.

– Говорите в нормальном темпе (не очень быстро и не очень медленно).

– Не кивайте головой при разговоре.

– Не размахивайте руками, не закрывайте нижнюю часть лица.

– Не поворачивайтесь при разговоре к ребенку спиной.

– Следите, чтобы ребенок понимал Вашу речь.

– Будьте доброжелательны, не высказывайте раздражения и недовольства при затруднениях ребенка.

– При общении лучше находиться рядом со стороны импланта или слухового аппарата на расстоянии до 1 м или перед ним.

– Прежде чем говорить с ребенком, надо привлечь его внимание к себе.

– Лучше говорить простыми короткими фразами, выделяя голосом ключевые слова и фразы.

– Говорить голосом разговорной громкости, но слитно. Речь взрослого должна быть интонационно окрашенной.

– Ребёнок лучше запоминает и понимает речь, если слова и фразы повторяются (3 раза).

– Посадить такого ребенка нужно за первую парту сбоку от педагога по возможности спиной к окну.

– Учащийся с нарушением слуха не должны оказаться за спинами слышащих: ему необходимо видеть не только лицо педагога (хотя бы в профиль), но и лица детей.

– Разрешать при ответах других ребят оборачиваться, чтобы видеть лицо говорящего.

– Вопросы должны быть поняты (восприняты) ребенком. Чтобы проверить это, следует требовать от него повторения вслух заданного вопроса.

– Не допускать замены устных заданий письменными.

– Педагогу важно помочь ребенку освоиться в коллективе слышащих детей, постараться подружить его со сверстниками.

– Избегать гиперопеки: не помогать там, где слабослышащий ребенок может и должен справиться сам.

– Ребенок должен активно участвовать в работе класса, но не задерживать темп ведения урока.

– Поощрять даже за малейшие успехи в учебе и положительные поступки, это будет способствовать развитию в них веры в собственные силы и возможности.

– Чаще встречаться с родителями ребенка с нарушением слуха; добиваться, чтобы родители один раз в год посещали сурдолога; проверяли слух (снимали аудиограмму; ездили на настройки кохлеарного импланта, слуховых аппаратов; занимались дома, как можно больше общались с ребенком речью.

– Записывать в тетрадь задания, с которыми ребенок не справился, слова и фразы, значения и смысла которых он не знает, не понял или произносит неправильно. Эти записи родители должны использовать на занятиях с ребенком дома.

– Педагог должен соблюдать профессиональную этику, не использовать замечания в некорректной форме, не распространять сведения, полученные в результате диагностической, консультативной работы, если это может нанести вред ребенку с нарушением слуха.

– Педагог должен осуществлять индивидуальный подход к ученику с нарушением слуха, в большей степени, чем требуется для нормально развивающегося ребенка; использовать методы, активизирующие познавательную деятельность, развивающие устную и письменную речь и формирующие необходимые учебные навыки;

– Для предотвращения утомления ребенка с нарушением слуха следует чередовать умственную и практическую деятельность, преподносить материал небольшими дозами, использовать интересный и красочный дидактический материал и средства наглядности, включать в материал урока игровые ситуации. Педагоги школы - интерната рекомендуют, чтобы ребенок с нарушением слуха хотя бы начальное звено (0-4 классы) обучался в специальном учебном заведении, где работают специалисты, которые окажут коррекционную помощь ребенку в овладении слуховыми и речевыми возможностями, т.е. научат пользоваться своим слухом, общаться с окружающими фразовой речью.

Учащиеся с нарушением слуха специальной школы-интерната, получив своевременную коррекционную помощь, переходят учиться в общеобразовательные школы, гимназии (по окончании начальной, средней школы). Выпускники нашей школы продолжают обучение в профессионально-технических колледжах, в ВУЗах, а затем работают наравне со слышащими сверстниками.

Хочется отметить, что родители детей с нарушением слуха, имеют свободу выбора учебного заведения. Если родители отправляют ребенка с нарушением слуха обучаться в общеобразовательную школу

в рамках инклюзивного образования, то они должны помнить, что их ребенку нужна своевременная дефектологически грамотная коррекционная помощь. Тогда не будет проблем при их обучении и воспитании.

Литература

1. «Инклюзивное образование: практическое пособие по поддержке разнообразия в общеобразовательном классе». Авторы: Тим Лореман, Джоан Деппелер, Давид Харви Перевод с английского языка: Н. В. Борисова. М., 2008

2. Михайлова, Н. Н. Общность как принцип и результат инклюзивного образования. Методология... – М., 2011. .

3. Инклюзивное образование: как в Казахстане учат детей с особыми потребностями? *informburo.kz*

4. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие / Д.З. Ахметова, З.Г. Нигматов, Т.А. Челнокова, Г.В. Юсупова и др. – Казань: Издво «Познание» Института экономики, управления и права, 2013.

5. «Реабилитация глухих детей и взрослых после кохлеарной и стволового имплантации». И. Королёва.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВАЖНАЯ ЧАСТЬ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В КАЗАХСТАНЕ

Ташибаева К.Е., учитель математики и физики, Иртышский район, село Кызылжар, КГУ «Кызылжарская СОШ»

Чуркина Н.В., учитель географии и физики, Иртышский район, село Кызылжар, КГУ «Кызылжарская СОШ»

Аннотация. В статье дается общее представление об развитии инклюзивного школьного образования в нашей стране. Способствует расширению кругозора учителей, а также формирует значимость инклюзивного образования в современной школе.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, дети с особыми образовательными потребностями, психолого-медико-педагогическая комиссия, обеспечение безбарьерного доступа к образованию.

«Мы разные, но мы равные!»

В данной статье хотелось выразить общие принципы, положения, понятия инклюзивного образования. Дать общее представление об развитии инклюзивного образования в нашей стране. Расширить кругозор учителей, а также сформировать значимость инклюзивного образования.

Инклюзивное образование особое внимание мировой общественности получило в 1990-ых годах, когда была принята всемирная декларация «Об образовании для всех».

В Казахстане всегда очень трепетно относились к таким людям. Еще с древнейших времен казахи жалели и уважали людей, которые были «особыми». Считалось в народе, что они взяли на себя функцию мучеников, поэтому нельзя было обижать, а нужно было помочь. Из поколения в поколение наш народ соблюдал традиции своих предков. Но, однако, государство в те времена, никак не способствовало адаптации и интеграции таких людей в общество. Их не брали на работу, старались от них «отмахнуться». Практически такие люди не жили, а выживали. Особенно страдали семьи с такими детьми, мизерные пособия, невозможно одному из родителей работать, лечение для них было неподъемным. Эти дети находились в изоляции от общества, были изгоями. Будущего у таких детей практически не было. Проблема была очень большая, необходимость решения данной проблемы назрела, как никогда. Ведь такие люди являлись нашими гражданами, без государства и нашей помощи им не справиться. [1, с.3]

Дети с проблемами здоровья часто оказываются изолированными от своих здоровых сверстников, государство создало для них пусть и хорошие, но особые условия существования в специальных школах, интернатах. В то же время каждый ребёнок вне зависимости от состояния своего здоровья имеет право жить в семье и получать качественное образование в среде своих сверстников. И именно в общеобразовательной школе ребёнок с нарушениями здоровья сможет получить не только учебную информацию, но и ощутить всю полноту и сложность жизни в обществе, то есть социализироваться. В этом и заключается идея инклюзивного образования.

Для формирования нравственного и толерантного отношения к таким детям, необходимо было начинать с детского садика, школы, колледжей. Возможность этим детям адаптироваться в социальной среде, не быть "обузой", а в меру своих сил жить и чувствовать себя, такими же, как любой другой гражданин нашей страны. [2, с. 15]

На законодательной основе, способствующее развитию инклюзивного образования в Казахстане, появилось во второй половине 2010-ых годов, а в основательно внедрение в образовательный процесс началось с 2016 года.

В нашей стране ратифицированы несколько международных соглашений, которые манифестируют равный доступ к образованию всех детей, живущих на территории Казахстана, независимо от их происхождения, состояния здоровья.

Конвенции:

- «О правах ребенка» (согласно Постановлению Верховного Совета Республики Казахстан от 8 июня 1994 года);
- «О правах инвалидов». (Согласно Закону Республики Казахстан от 20 февраля 2015 года № 288-V ЗРК);
- «О борьбе с дискриминацией в области образования» (Согласно Закону РК от 28 января 2016 года № 449-V ЗРК. Конвенция вступила в силу 16 июля 2016 года).
- В 2016 году власть Казахстана подписала международные «Конвенцию о борьбе с дискриминацией в области образования» и «Конвенцию о правах инвалидов». Положения конвенций внесли в законодательство страны, а именно – Закон РК «Об образовании». С этого времени официально стартовало введение инклюзии в государственные и частные образовательные заведения страны. [3, с. 45]

Были приняты ряд нормативных документов и методических рекомендаций, которые упрощают работу учителей.

Инклюзивное образование — это сложный процесс включения учеников с особыми потребностями в учебный процесс.

Данный процесс предусматривает:

- обеспечение безбарьерного доступа к образованию и полноценное развитие способностей детей с особыми образовательными потребностями (далее ООП);
- дифференцированное психолого-педагогическое сопровождение детей;
- создание пространства для естественной социальной адаптацией;
- реализации принципов гуманной педагогики;
- создании позитивного микроклимата в учебных заведениях, который будет способствовать активному межличностному общению между детьми;
- получению консультативной помощи таким семьям.

Раньше мы считали, что инклюзивное образование в обычной школе развиваться не может. Но вот уже более четырех лет, мы занимаемся данным вопросом в корне пересмотревая свою точку зрения.

В Казахстане последние года очень огромное внимание уделяется такому образованию. Постоянный контроль за выполнением законодательной базы, материальные льготы и выплаты детям и их родителям, оплата индивидуальных занятий, если это требует состояние здоровья ребенка, все это подняло отношение к таким детям

на высокий уровень. В школе эти дети чувствуют себя очень комфортно и хорошо. Каждый учитель индивидуально подходит в образовательном процессе к каждому ученику.

Очень важно, что инклюзия — это образовательная среда, которая сама подстраивается под ребенка и старается поддерживать его всестороннее развитие. Эта среда не требует от ребенка сверхусилий для приспособления к новому месту, к коллективу, а сама идет к нему, тем более что за стенами учебного заведения ребенок общается со своими сверстниками, ведь он живет у себя дома. [4, с. 23]

Основной принцип инклюзивного образования – это адаптация, модификация и методы обучения, на основе:

- принятия и уважение индивидуальных образовательных потребностей;
- максимальная доступность, с определением нагрузки для каждого ученика, в связи с заключением психолого-медико-педагогической комиссии (далее ПМПК);
- создание условий учебного процесса, позволяющие каждому ученику с ООП чувствовать себя комфортно;
- самое главное, создание условий для повышения успешности каждого ученика.

В нашей школе для организации учебного процесса:

1. Формируются списки детей ООП
2. Создаются нормативно - правовые документы по организации обучения и воспитания детей с ООП, а также если есть дети, которые обучаются на дому.

3. Организуется СППС. Рекомендую создание данной службы, независимо есть у вас дети ООП или нет, так как эта служба охватывает большой диапазон работы и не только детей с ООП. Для этого необходимо:

- приказ о создании службы психолого-педагогического сопровождения (далее – СППС);
- положение о СППС;
- журнал записи детей на СППС;
- журнал регистрации заседаний СППС (заключения, рекомендации, протоколы и другие документы);
- план работы службы психолого-педагогического сопровождения;
- заключения ПМПК (наличие рекомендации о закреплении специальных педагогов (педагог-ассистент, логопед, психолог, дефектолог);
- перспективный план работы специалистов на учебный год;

- адаптированные, индивидуальные учебные программы на детей с ООП согласно заключениям ПМПК.

4. Затем создаются:

- приказы;
- расписание;
- обеспечение необходимыми учебниками и учебно-методическими комплектами;
- создание условий для проведения обучения;
- Типовой учебный план согласно действующим нормативным документам (Календарно-тематическое планирование каждого учителя, учителей обучающихся детей с ООП, на дому);
- дневники наблюдений
- сведения об учителях, преподающих детям с ООП и обучающихся на дому;
- план работы (наличие специальных педагогов (логопеды, дефектологи) в штатном расписании организации (количество по штату/фактическое количество);
- курсовая подготовка (наличие сертификата о прохождении обучения по инклюзивному образованию, надбавка 40%).

5. Особое внимание уделяется безбарьерному доступу в школе – это пандусы, поручни, знаки доступности, парадный широкий вход, нескользкое покрытие на крыльце, рельефные полосы, контрастная окраска первой и последней ступеней на лестницах, расширенные дверные проемы в санузлах, знак доступности кабины санузла, адаптированный санузел, средства информации и телекоммуникации, указатели, речевые информаторы, маяки, световые табло.

Заключение

Много сделано и делается в нашей стране для детей с ООП.

Но не все так просто, есть очень много проблем, вопросов, а также сложностей для решения всех задач.

Считаем, что для решения многих проблем необходимо в вузах Казахстана, ввести отдельный предмет «Инклюзивное образование». Каждый учитель нашей страны, каждый предметник, должен обучиться методам и способам работы детьми с ООП.

В данный момент специалисты логопеды, дефектологи и другие, могут проводить курсы с учителями, где подробнее расскажут, как вести урок с учетом таких детей. Не разработана нормативная база для детей с ЛУО (легкая умственная отсталость) и УУО (умеренная умственная отсталость), ведь они числятся в обыкновенном классе, а занятия должны вестись на уровне начального звена, кто должен преподавать, и как будет оплата, ведь таких детей не много и все они

занимаются в разных классах. При обучении на дому, по типовым учебным программам, дети должны учиться 10 лет, а аттестат выдается в 9 классе. Проблем много, думаю, что всем вместе выход всегда можно найти.

Литература

1. Об утверждении правил психолого-педагогического сопровождения в организациях дошкольного, среднего, технического и профессионального, послесреднего образования, дополнительного образования
2. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе
3. Психологическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных организациях (Методические рекомендации) Ерсарина А.К
4. Методические рекомендации ПЕДАГОГ-АССИСТЕНТ_ 2022 Сопровождение детей с особыми образовательными потребностями педагогом-ассистентом в организациях образования
5. Приказ МОН РК от 12 января 2022 года №4 Об утверждении Правил оценки особых образовательных потребностей

THE ROLE OF THE TEACHER IN CREATING AN INCLUSIVE ATMOSPHERE IN THE ENGLISH LANGUAGE CLASSROOM

Темірханқызы И.

Қазақстан Республикасы, Алматы қаласы, № 172 мектеп-гимназиясы
ағылшын тілі пәні мұғалімі. Ағылшын тілі пәні мұғалімі

***Аннотация.** В статье исследуется важность вовлечения учителя в процесс формирования инклюзивной среды на уроках английского языка. Автор подчеркивает, что для успешной реализации инклюзивности необходимо глубокое понимание разнообразия учащихся, использование дифференцированных методов обучения, создание поддерживающей среды и непрерывное обучение. Статья предлагает педагогам практические советы, направленные на повышение эффективности их роли в создании образовательной среды, способствующей вовлечению всех учащихся, независимо от их индивидуальных особенностей.*

***Ключевые слова:** инклюзивное образование, инклюзивная атмосфера, роль учителя, английский язык*

***Annotation.** The article explores the importance of involving a teacher in the process of forming an inclusive environment in English lessons. The author emphasizes that for the successful implementation of inclusivity, a deep understanding of student diversity, the use of differentiated teaching methods, the creation of a supportive environment and continuous learning are necessary. The article provides teachers with*

practical advice aimed at improving the effectiveness of their role in creating an educational environment that contributes to the inclusion of all students, regardless of their individual characteristics.

Keywords: *inclusive education, inclusive atmosphere, teacher role, English language*

The problem that attracts the attention of the entire world community today is inclusive education, which provides for the full inclusion of individual needs and characteristics of children in the educational process with the participation of the environment, family. Inclusive learning - defines the equal rights of children and allows them to participate in collective activities. Inclusive learning - allows you to develop the necessary ability to communicate with people. The purpose of inclusive education: education of children with developmental disabilities together with normal children [1, 141 p]. Based on state documents, it should be noted that all children under the age of 18, regardless of their category: gender, religion, origin, are an education system as an equal individual.

One of the priorities for the development of the modern educational process is the creation of an inclusive space that allows children with disabilities to fully participate in social life.

Inclusive education is becoming a key area where every student, regardless of their individual characteristics, gets the opportunity to fully participate in the educational process. In this context, the role of the teacher in inclusive education becomes fundamental, requiring not only pedagogical skills, but also a deep understanding of the diversity of needs of each student.

Initially, a teacher in an inclusive environment acts as a catalyst for social interaction. His task is to create an atmosphere in the classroom where every child feels accepted and an important member of the community. The teacher's ability to perceive and understand the differences between students becomes the basis for building positive relationships and interaction, which, in turn, contributes to effective learning [2].

An important aspect of the teacher's role in inclusive education is the adaptation of the learning process to the needs of diverse students. The teacher should develop individualized learning plans, taking into account the level of abilities, the rate of assimilation of information and the characteristics of each child. This approach not only respects the uniqueness of each student, but also encourages diversity and creativity in the learning environment.

A teacher in an inclusive environment also plays the role of mediator between parents and the school community. He should be able to communicate effectively with parents, understand their concerns and expectations, and explain how inclusive teaching methods meet the interests

and needs of their children. Such interaction contributes to the formation of a united front in supporting learning in an inclusive environment.

In conclusion, the role of a teacher in inclusive education is not only a professional commitment, but also a social mission. This is the desire to create an educational space where every child, regardless of their characteristics, can reach their potential. A teacher in an inclusive environment is not just a didactic factor, but the main builder of the bridge to equality and understanding in the world of education.

In an inclusive education system, a teacher should be able to navigate modern technologies in order to [3]:

- to formulate the goals and objectives of education and upbringing,
- apply such didactic materials that meet the psychophysical characteristics of children with disabilities,
- to make the course of your subject more colorful, visual, entertaining, so that all students become active participants in the educational process,
- when choosing a particular pedagogical technology, the teacher should first of all rely on a personality-oriented approach

In modern education, there is a growing emphasis on creating inclusive classrooms that provide equal learning and developmental opportunities for all students, regardless of their characteristics and needs. The role of an English teacher is crucial in establishing an inclusive atmosphere that fosters successful learning and interaction among students.

1. Understanding Student Diversity: A key aspect of inclusive learning is recognizing the diversity among students. An English teacher should be aware of their students' various learning styles, cultural backgrounds, and individual needs. This knowledge enables the teacher to adapt lessons, making them more accessible and engaging for everyone.

2. Utilizing a Variety of Educational Materials: Creating an inclusive environment involves using a diverse range of educational materials that cater to different skill levels and interests. By incorporating various texts, audiovisual resources, and other materials, the teacher ensures that each student is fully engaged in the learning process.

3. Individualized Approach to Learning: An inclusive atmosphere also requires an individualized approach to learning. An English teacher should be prepared to customize lessons and assignments based on each student's unique characteristics. This might involve providing additional resources to enhance understanding or employing alternative assessment methods.

4. Promoting Cooperation and Collaboration: The teacher serves as a facilitator of cooperation and interaction among students. Encouraging group projects and fostering open discussions in English lessons contributes to a

positive and supportive learning environment where every student feels valued and included.

5. Conflict Management and Problem Solving: The teacher also plays a role as a mediator in resolving conflicts and addressing issues that may arise in the classroom. Effective management of relationships helps create a friendly atmosphere where students feel comfortable, respected, and able to express themselves freely.

6. Developing Empathy and Understanding: An English teacher should cultivate their own empathy and understanding abilities. This is vital for creating an open environment where students can openly discuss their needs and receive the necessary support. Overall, the role of an English teacher in establishing an inclusive classroom environment is to ensure equal learning opportunities and maintain a respectful and empathetic attitude towards all students [4, 482 p].

In classes with disabilities, the minds of special children with disabilities quickly become boring, and it is difficult for children with impaired attention to learn at the level of the lesson. When the lesson begins, the topic is clarified, the goals are mentioned, and the tasks are completed, all children in the class should have didactic visual materials in full, and each of them should have individual catchphrases. In the classroom, comfortable conditions must be created for both the student and the qualified teacher, as well as the tutor. At any time, when asked to "speak" on any topic, video materials must be connected, the presence of didactic cards of different colors, the presence of translation books, the presence of interesting objects such as toys, the support of tutors, the presence of a comfort zone in one word is considered conditionally mandatory. The second important point is that students with disabilities who pass in an inclusive class should check the level of disability individually. In order to interact with each student individually during the lesson, to give them tasks, so as not to trample on the student's personal space in front of another student, tutors, speech therapists, sign language therapists should first of all assess their level. If the teacher knows about the situation of each inclusive student, knows about his capabilities, he can establish competitiveness in the classroom by preparing tasks for them in the form of competitions.

The main strategy in English lessons is not to keep children in isolation, but to improve their knowledge in a free, creative, comfortable environment. The role of the English language in society is special.

The following methods are recommended for integrating inclusive education into English lessons:

- * Organization of lexical exercises for the memorization and use of new words in everyday language;

- * Use of information and communication technologies that help children engage in English with enthusiasm;
- * Establish a positive psychological climate;
- * The use of simple tasks and audiobooks recorded on CDs for such children;
- * Create a way for children with disabilities to enjoy the little things in every lesson [5, 56 p].

In modern education, an important task is to create an inclusive environment where every student, regardless of their characteristics, feels accepted and supported. The teacher's role in this process plays a key role, especially in English lessons. Let's look at how a teacher can contribute to an inclusive atmosphere by providing openness, understanding and support.

1. Openness:

A teacher should be open to the diversity of students and their individual needs. It is important to take into account the differences in learning styles, the pace of learning and the preferences of each student. Creating an open atmosphere begins with a positive and attentive attitude towards diversity.

Welcoming Differences: A teacher should actively welcome and appreciate differences among students, emphasizing that everyone makes their own unique contribution to the learning process.

Accessibility and communication: The teacher should be available for dialogue and ready to communicate with students. Openness in discussion and understanding of needs creates the basis for an inclusive environment.

2. Understanding:

Understanding the individual needs of each student is an important element of a successful inclusive atmosphere. This requires attention to the variety of learning styles, level of training and possible difficulties.

Differentiated approach: The teacher should develop lessons taking into account differences in knowledge and skills levels. A differentiated approach to learning allows each student to feel successful.

Using a variety of teaching methods: A variety of teaching methods helps students with different learning styles to effectively perceive information.

3. Support:

Teacher support is key to creating an inclusive atmosphere. This includes not only academic support, but also emotional and social support.

Individual consultations: The teacher should provide the opportunity for individual consultations, where students can ask questions and receive additional help.

Promoting social adaptation: The teacher should promote the social adaptation of students by creating conditions for partnerships and involving them in common activities [6, 324-325 p].

The role of the teacher in creating an inclusive atmosphere in the English lesson is essential to ensure the success of each student. Openness, understanding and support create a sustainable environment where diversity is perceived as a strength, not an obstacle. This approach contributes not only to effective learning, but also to the development of tolerance and respect among students.

In conclusion, it becomes obvious that the teacher plays a fundamental role in the formation of inclusive education. The diversity of students requires from the teacher not only professional skills in language teaching, but also the ability to adapt to the individual needs of each student.

Creating an inclusive atmosphere is an ongoing process that requires flexibility, tolerance and understanding from the teacher. The support and involvement of each student in the English lesson becomes an integral part of successful learning. The development of inclusive practices not only contributes to the enrichment of the educational environment, but also forms students' skills of cooperation, mutual assistance and respect for differences.

As a result, taking into account the role of the teacher as a facilitator of learning, it is important to emphasize that creating an inclusive atmosphere in the English lesson is not only a task, but also a privilege, which leads to the formation of a tolerant and open educational space where every student can reach their potential.

References:

1. Arzieva A.T. Bilim mazmunin zhangyrtu jagdayinda inclusiviti bilim berudin manyzdylygy. INNOVATIONS IN EDUCATION: SEARCHES AND SOLUTIONS. 2015. 141-142 b.

2. Alyokhina S.V., Alekseeva M.N., Agafonova E.L. Mughalimnin kuzyrettiligi - inclusiviti bilim berudin negizgi factors of retinde. // Psychological Science and Education, No.1, 2014

3. Zhumasheva N.S., Akylbaeva Zh. Zhalti bilim beretin mektepterdegi inclusiviti madeniyet psychology. 2022. The "psychology" of the series. 70, 1 (June 2022). DOI:<https://doi.org/10.51889/2022-1.1728-7847.47>.

7. Parkhomenko M.M. Features of the organization of learning in cooperation in English lessons in the system of inclusive education // Pedagogical journal. 2019. Vol. 9. No. 3A. pp. 480-485.

5. Moiseeva L.V., Asanovo D.N., Shalbayeva D.Kh The role of the learning environment in teaching English in the context of inclusive education. Bulletin of Karaganda University. The series "Pedagogy". № 3(99)/2020. 54-58 b.

6. Brown K.S. The importance and problems of ensuring an inclusive school climate. 2019: pages 322-330. URL:<https://doi.org/10.1080/00461520.2019.1655646>

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ООП СРЕДСТВАМИ СОВРЕМЕННОГО ИНТЕРАКТИВНОГО ОБОРУДОВАНИЯ

Тополь С.В.

КГУ «Специальная школа-интернат №4» управления
образования Павлодарской области, акимата Павлодарской области,
специальный педагог специальной организации образования

***Аннотация:** для полноценной жизни детей с особыми образовательными потребностями необходимо обеспечить оптимальные условия их обучения. Использование современного интерактивного оборудования повышает эффективность обучения.*

***Ключевые слова:** интерактивное оборудование, дети с ООП, повышение эффективности, специальная педагогика.*

Дети с особыми образовательными потребностями – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания. Такие дети имеют разные нарушения развития: нарушение слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, включая ранний детский аутизм.

Проблемы образования этих детей в нашей стране весьма актуальны. Для того, чтобы в дальнейшем жизнь таких детей была полноценной, необходимо обеспечить оптимальные условия для их успешного обучения в школьном учреждении.

Педагогические подходы к организации учебного процесса детей с ООП основаны на принципах специальной педагогики, реализация которых направлена на удовлетворение их особых образовательных потребностей.

Реализация принципа активности в обучении детей с особыми образовательными потребностями имеет большое значение.

Использование цифровых технологий в специальном образовании имеет ряд важных преимуществ:

- повышение уровня визуализации материала;
- заинтересованность учащихся в обучении;
- интеграция видов детской деятельности;
- обеспечение качественной подготовки детей к самостоятельной жизни;
- развитие психических процессов (памяти, внимания, мышления, речи), координации, мелкой моторики пальцев рук.

Для успешной коррекции нарушений в развитии, обучении и воспитании учащихся в нашей школе создана материально-техническая база. В классах установлены интерактивные доски, компьютеры, проекторы.

Сегодня мы освещаем работу современного оборудования: интерактивного стола, интерактивной песочницы, интерактивного дисплея и логопедического тренажёра «Дельфа-142.1».

Интерактивный дисплей- информационный сенсорный стол. Он имеет специальное логопедическое программное обеспечение «Логомер», направленное на преодоление системного недоразвития речи.

С помощью дисплея можно провести логопедическое обследование и проследить динамику речевого развития учащихся, фиксируя данные в звуковом журнале.

Задания программы позволяют проработать лексико-грамматическую основу речи, развивать фонематический слух, корректировать звукопроизношение, работать над связной речью детей.

Увлекательные игры помогают разнообразить коррекционные занятия. Игровая деятельность повышает мотивацию детей к преодолению речевых нарушений, учит работать как в команде, так и самостоятельно. Задания направлены на визуальное и аудиальное восприятие, которые возможно адаптировать к индивидуальным особенностям ребёнка.

Интерактивная песочница и интерактивный стол «Полянка» единое оборудование с разными программами.

Интерактивная песочница раскрывает учебные материалы с новой стороны – полученные знания дети могут закреплять на практике. Ребёнок создает на песке собственный мир и меняет его. К играм в песочнице имеется музыкальное сопровождение: звуки природы (моря, леса), спокойная музыка для релаксации.

Песочная терапия - уникальный и интересный метод в педагогике. Взаимодействие с натуральным природным материалом - песком действует благоприятно на эмоциональную сферу ребёнка. С помощью таких занятий можно не только создавать развивающие и увлекательные задания, но и воспроизвести и решить конфликтные жизненные ситуации.

Песочница позволяет полностью моделировать песочное пространство, создавать рельеф и картинку, которую хочется.

Песочница имеет следующие режимы: природа, подводный мир, вулкан, животные, времена года, геометрические фигуры, мультфильмы, логическая раскраска и т.д

Упражнения **интерактивного стола** подразделяются на:

- Обучающие игры
- Познавательные игры
- Проективные игры

Логопедический тренажёр «Дельфа-142.1»

Тренажер представляет собой комплексную программу по коррекции разных сторон устной речи детей. Он успешно используется в системе упражнений по формированию устной речи учащихся образовательных организаций для детей с системными нарушениями речи умственно отсталых детей.

С помощью логопедического тренажера «Дэльфа-142.1» можно решать задачи логопедической работы на уровне звука, слога, слова, предложения. Для решения отдельной задачи в программе даются несколько однотипных, но разных упражнений, что позволяет поддерживать интерес учащихся к выполнению заданий.

Например:

Для коррекции речевого дыхания предлагаются упражнения: «Чашка чая», «Праздничный пирог», «Костёр», «Ёлочка», «Репка», «Росток».

Тренажёр позволяет:

- ввести игровые моменты в процесс коррекции речевых нарушений;
- использовать различный стимульный материал – картинки, буквы, слоги, слова, предложения, звучащую речь;
- работать на разных уровнях сложности в зависимости от возможностей ученика;

Одновременно с логопедической работой осуществлять коррекцию восприятия, внимания, памяти учащихся.

С помощью интерактивного оборудования можно интегрировать образовательные области, строить занятия, соответствующие календарно-тематическому планированию.

Учащиеся на уроках с учителем через задания и игры изучают: математические правила и арифметические действия, грамматические понятия языка, географические представления, элементы физики и химии, мир вокруг.

Работать на интерактивном оборудовании могут как специалисты (логопеды, дефектологи, психологи), так и учителя. Наша практика работы с интерактивным оборудованием показала, что за

последнее время, при условиях широкого применения информационных технологий в обучении, значительно возрастает интерес детей к образовательной деятельности, что приводит к положительной динамике в усвоении программного материала.

В результате анализа данных, полученных в ходе стартового и итогового обследования за 2022-2023 учебный год, у учащихся с лёгкими нарушениями интеллекта младших классов было выявлено:

- ориентировка в окружающем - улучшение на 2%,
- развитие крупной и мелкой моторики – улучшение на 5%,
- формирование восприятия – улучшение на 2%,
- развитие памяти – улучшение на 3%,
- развитие речи – улучшение на 4%.

Цифровые технологии способствуют:

- интеллектуальному и эмоциональному вовлечению школьников в образовательный процесс;
- устойчивому достижению образовательных результатов;
- устранению перегрузки участников процесса обучения рутинными заданиями.

Информационные технологии стали не чем-то дополнительным в обучении детей с особыми потребностями, а неотъемлемой частью целостного образовательного процесса.

Литература

1. Забрамная С.Д. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей: пособие для психол.- мед.- пед. комис. – М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2005.-32 с.

2. Логопедический тренажер «Дэльфа-142.1» для детей с особыми образовательными потребностями. Версии программного обеспечения 1.3, 1.6 и 2.1: практическое руководство. – М.: Дэльфа М, 2016.-128 с.

3. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов – 2-е изд., 2016.- 262 с.

4. Сулейменова Р. А. Психолого-медико-педагогическое обследование детей дошкольного и младшего школьного возраста: Учебно- методическое пособие. - Алматы: Рекламное агентство Колорит, 2000.-140 с.

ҚАЗАҚТЫҢ ОЮ-ӨРНЕКТЕРІН ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ ҚОЛДАНУ АМАЛДАРЫ

Тугаева А.С.,

филология ғылымдарының магистрі, арнайы педагог
Павлодар облысы әкімдігі, Павлодар облысы білім беру
басқармасының «№4 арнайы мектеп-интернаты»

Аңдатпа. Аталмыш мақалада ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыларды қазақтың ұлттық ою-өрнектері арқылы ақыл-ойды дамыту жолдары қарастырылуда.

Түйінді сөздер: инклюзивті білім беру, ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылар, мүмкіндігі шектеулі балалар, моторика, ою-өрнектер, психофизикалық мүмкіндіктер.

Бала мәселесі қай заманда болсын, өзекті тақырыптардың бірі болып қала бермек. Әсіресе, баланың қоршаған ортаға бейімделуі, білім алып, одан әрі дамуы ата-ананың ғана емес, мемлекеттің де басты назарында. Оған Қазақстан Республикасы Конституциясының 30 бабы дәлел: «Азаматтардың мемлекеттік оқу орындарында тегін орта білім алуына кепілдік беріледі. Орта білім алу міндетті».

Өткен ғасырдың аяғында пайда болған инклюзия, инклюзиялық білім беру сияқты терминдер, бүгінде қазақстандық ортаға да сіңіп кетті. Бұл мүмкіндігі шектеулі балалардың саны жылдан жылға артып келе жатқанның бірден бір белгісі. Баланың жасына, әлеуметтік жағдайына, дініне, діліне, шығу тегіне қарамастан, жалпы білім беру үрдісіне толықтай енгізу – инклюзивті білім берудің басты міндеті. Инклюзивті бағыт оқушылардың тең құқықта екенін, ұжым әрекетіне бірге ат салысып, өзге де адамдармен байланыс жасауға қажетті қабілеттіліктерді дамытуға мүмкіндік береді. Осылайша, оқушының психофизикалық мүмкіндіктерін есепке ала отырып, арнайы жеке оқу бағдарламасы құрылып, жұмыс жүргізіледі. Осы тұрғыда, ерекше білімді қажет ететін балаларды оқытуда олардың пәнге деген қызығушылығын, шығармашылық қабілетін арттыру – ұстаздың құзыреттілігінде. Себебі, шығармашылық адамның өзін-өзі сәтті жүзеге асырудың таптырмас жолы. Ал қазіргі дамыған заманда, әртүрлі өмірлік жағдайларда өзін-өзі көрсетуге мол мүмкіндік бар. Л.С.Выготскийдің айтуынша, бізді қоршаған күнделікті өмірде шығармашылық тіршілік етудің қажетті жағдайы болып табылады, әдеттіге айналған заттар шеңберінен кішкене болса да шыққан және аз

болса да жаңалығы бар заттың барлығы адамның шығармашылық процессінен туындайды.

Шығармашылық мәселесін орыс зерттеушісі А.Н. Пияз көрнекті ғалымдардың, өнертапқыштардың, суретшілер мен музыканттардың өмірбаяндарына сүйене отырып ажыратады. Олар келесі шығармашылық мүмкіндіктерге ие:

1. Мәселені басқалар көрмеген жерден көру;
2. Ақылды операцияларды қысқарту;
3. Бір мәселені шешуде алынған дағдыларды екінші мәселені шешуге қолдана білу.
4. Болмысты бөліктерге бөлмей, тұтастай қабылдау;
5. Алыстағы ұғымдарды оңай байланыстыру;
6. Естің қажетті уақытта қажетті ақпаратты бере алуы;
7. Ойлау икемділігі;
8. Мәселені тексермес бұрын оны шешудің баламаларының бірін таңдау;
9. Жаңа қабылданған ақпаратты қолданыстағы білім жүйелеріне қосу;
10. Заттарды қалай болса солай көре білу;
11. Идеяларды құру қарапайымдылығы;
12. Шығармашылық қиял.

Қазіргі таңда ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылармен жұмыс жасау тақырыбында, әсіресе, біздің өмір сүру қалпымызға сәйкестендірілген, ғұрпымызға жақын дейтін қазақ тілінде шыққан әдебиеттер жоқтың қасы. Қазақстандық педагогтар, көбінесе, көршілес елдердің ғылыми жетістіктеріне сүйенеді. Сонымен, шығармашылық дегеніміз көптеген қасиеттердің, әдіс-тәсілдердің бірігу нәтижесі. Мен, өз кезегімде, шығармашыл педагог ретінде Андронов дәуірінен бастау алған ұлттық ою-өрнекті ерекше білімді қажет ететін балалардың ойлау қабілетін, қолдың ұсақ моторикасын дамыту жұмыстарында қолдануды ұсынамын. Сухомлинский айтқандай: «Қабілет бастауы мен балалар дарыны – саусақ ұштарында. Содан шығармашылық ойдың бастаулары пайда болады. Бала қолының қозғалысында еңбек құралына деген сенімділік пен тапқырлық орын алса, қиындық туындайды, ол үшін бала ойының шығармашылық анықтық қабілетінің өзара әрекеттестігі қажет. Балада қаншалықты шығармашылық қабілет болса, бала соншалықты ақылды келеді». Шығармашылық қызметтің өзге түрлері секілді, ою-өрнекті жасау өнері игерілген білімді жетілдіруге көмек көрсетіп, интеллектуалдық деңгейді арттыруға ықпал етеді. Ғалымдардың пайымдауынша, ұлттық ою-өрнектің 230 түрі анықталған. Мен солардың ішінде ең көп тараған «мүйіз» тектес

ою-өрнекті жұмыста қолдануға кеңес беремін. Мысалы: «қошқар мүйіз», «арқар мүйіз», «бұғы мүйіз», «қырық мүйіз», «қос мүйіз», «сыңар мүйіз», «сынық мүйіз» және т.б. Ою-өрнек салу үшін симметрия заңын сақтау өте маңызды: екі жағы да тепе-тең болуы тиіс. Егер оюымызды салған кезде екі қолды бір уақытта жылжытсақ, онда мидың екі бөлігі де бір уақытта жұмыс істейді, нейрондық байланыстар, талдау және синтез үдерісі пайда болады, ақыл-ой белсенділігі мен өнімділігі артады. Нәтижесінде бала білімді игереді, көптеген тапсырмаларды орындай алады. Оюды екі қолмен салу балаларға да, ересектерге де пайдалы. Жаттығу симметрия сезімін дамытуға, мазасыздықты азайтуға, дисграфияны, дислексияны, сөйлеуді түзету үдерісін жеделдетуге көмектеседі. Нейропсихологтар дәл сондай сурет салу жаттығуларын орындауға кеңес береді, себебі бұл жаттығулар баланың әлеуметтік, эмоционалдық, когнитивтік дамуына оң әсерін тигізеді.

Жазу-сызу, сағат болмаған заманда, ою-өрнектер болды. Сол оюлар арқылы халқымыз өзінің тұрмыс-тіршілігін, мәдениетін, өнерін сипаттаған. Оюлардың бояуында да қаншама сыр жатқан. Көк – аспан түсі; ақ – шындық символы; сары – даналық, адамгершілік, мұң белгісі; жасыл – жастық, көктем және т.б. белгісі. Осылайша, ою арқылы танымдық белсенділікті де дамытуға болады:

- түс туралы түсінік қалыптастыру (мысалы, үлгіге және сөздік нұсқауларға сәйкес белгілі бір түсті ою алу және т.б.);
- заттардың пішіні туралы түсініктерін қалыптастыру (ою пішіндері арқылы геометриялық фигуралармен таныстыру, ажырата білуге, айналасындағы әртүрлі нысандарда олардың контурын табуды үйрету);
- кеңістіктің бағыттары туралы түсінік қалыптастыру (кеңістікте ою тектес заттарды таба білу. Осындай әрекеттер арқылы бала оюды бояу арқылы түстерді ажырата алады, ұсақ саусақ моторикасын дамытады.

Қорыта айтқанда, оқу-тәрбие үдерісінің қай кезеңінде болмасын, бала эмоционалдық қолдауды қажет етеді. Сол себепті, баланы мұқият тыңдап, оның ойы мен сезімін, қалауын ескеріп, жұмыс жасаған жөн. Қазақтың ою-өрнегін инклюзивті білім беруде қолдану – мен ұсынған көптің ішіндегі бір ғана тәсіл. Ал «мұғалім-бала-ата-ана» үштігінде бірлескен жұмыс өз жемісін берері сөзсіз. Қазақтың салт-дәстүрін тәрбие сағаттарына көптеп енгізіп, қазақтың ою-өрнектерін, ұлттық ойындарын әдістемелік құрал ретінде кеңінен пайдаланса, келер ұрпақтың мақтаныш сезімін оятып, Отансүйгіштікке баулитынына сенімдімін.

Әдебиет:

1. ҚР Конституциясы
2. «Қазақстан Республикасындағы бастауыш, негізгі орта, жалпы орта білім берудің үлгілік оқу жоспарларын бекіту туралы» ҚР Заңы;
3. «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзету арқылы қолдау туралы» ҚР 2002 жылғы №343 Заңы.
4. Жарықбаев Қ. Жалпы психология, 2000.
5. Саламан Декларациясы ЮНЕСКО, 1994 жыл.
6. Руководящие принципы политики в области инклюзивного образования. Париж, ЮНЕСКО, 2009 г.
7. ҚР Білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарына арналған мемлекеттік бағдарламасы, Астана, 2010 жыл.
8. Л.С. Выготский «Өнер психологиясы», 1965 ж.
9. М. Оспанбаева «Инклюзивті білім беру мазмұны және әдістемесі» оқу құралы, Алматы, 2019.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ ЛОГОПЕДА С ДЕТЬМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Туктагулова Л.Е.,

КГУ «Областной кабинет психолого-педагогической коррекции»
г.Павлодар

***Аннотация:** В данной статье рассматривается коррекционная работа у дошкольников с ОНР. Описывается проблема поиска наиболее эффективных средств коррекции речевых нарушений. Раскрывается актуальность использования компьютерных технологий при работе с детьми с ОНР.*

***Ключевые слова:** компьютерные технологии, ОНР, автоматизация звуков, развитие речи.*

На данный момент количество детей, имеющих нарушения речи, за последние десять лет только в нашей стране увеличилось в четыре раза. Вышеуказанные данные зафиксированы в общедоступной отечественной статье. [1]. Данная тенденция подталкивает коррекционную педагогику к непрерывному поиску новых методов и технологий, для более успешной деятельности логопедов и дефектологов.

ОНР – общее недоразвитие речи. Для детей данной категории характерно нарушение звукопроизношения, фонематического восприятия, фонематического слуха, звуко-слового анализа и

синтеза, скудный словарный запас, не развитые грамматическая и связная речь, которые негативно влияют не только на речевое развитие, но и на психическое развитие ребенка.

Исследованием данной категорией детей занималось множество зарубежных и отечественных ученых. Ученые исследовательского института дефектологии академии педагогических наук РСФСР под руководством профессора Р.Е. Левиной [2], определили три уровня, характеризующих состояние речевого развития детей с ОНР. Четвертый уровень был выделен Т.Б. Филичевой на основе длительного изучения состояния развития старших дошкольников. [3]. Казахстанские ученые так же занимаются изучением детей с общим недоразвитием речи. Диагностикой умений, выявлением особенностей усвоения грамматических категорий казахского языка у детей с ОНР занимаются Б.Баймуратова, Г.Б.Ибатова, К.К.Омирбекова. [4]. Состояние связной речи детей с ОНР рассматривают Т.Т.Аяпова, Г.Б.Ибатова. [4]. Теоретико-методические основы изучения развития речи и словарного запаса дошкольников с ОНР, разрабатывают Г.М.Коржова, Л.К.Макина. [4].

Одной из основных проблем, с которой сталкиваются специалисты, является поиск наиболее эффективных методов коррекции речевых нарушений у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Сегодняшний быстрый темп развития информационных технологий делает использование компьютеров и программного обеспечения неотъемлемой частью работы логопеда. Компьютерные технологии предлагают широкий спектр возможностей для коррекции речевых нарушений и стимуляции развития речи у детей с ОНР.

Одной из преимуществ компьютерных технологий является их интерактивность. С помощью специальных программ и игр, логопед может создать ситуацию, в которой ребенок активно взаимодействует с компьютером, развивая свои навыки речи. Например, существуют программы, позволяющие детям тренировать произношение звуков, расширять словарный запас и улучшать грамматику.

Кроме того, компьютерные технологии предлагают возможность индивидуальной работы с каждым ребенком. Логопед может настроить программу под конкретные потребности и уровень развития ребенка, что позволяет эффективнее работать над его речевыми недостатками. Это особенно важно при работе с детьми с ОНР, у которых индивидуальный подход и постоянная мотивация являются ключевыми факторами успеха.

В научно-исследовательских работах многих ученых в области общей и коррекционной педагогики, таких как Ю.Б.Зеленская, А.В.Аграновский, И.А.Никольская, Н.Н.Малофеев и др., отмечается, что использование информационно-коммуникационных технологий на коррекционно-логопедических занятиях с детьми с особенными возможностями здоровья, к которым относят детей с нарушениями речи, способствует эффективности коррекционной работы. [5].

Компьютерные технологии также способствуют повышению мотивации детей к занятиям. Игровой формат программ и интерактивность привлекают внимание детей и делают процесс обучения более увлекательным. Ребенок получает награды и поощрения за достижения, что способствует укреплению его самооценки и желания продолжать работу над развитием речи.

Таким образом, использование компьютерных технологий в работе логопеда с детьми с общим недоразвитием речи является актуальным и эффективным подходом. Они предоставляют возможность создания индивидуальной программы коррекции, стимулируют развитие речи и повышают мотивацию детей к занятиям. Это важный шаг в современной коррекционной работе, помогающий детям преодолеть речевые трудности и достичь успеха в общении.

Мы хотели бы поделиться с вами информацией о том, как компьютерные технологии используются на индивидуальных и подгрупповых занятиях в нашем кабинете психолого-педагогической коррекции. В частности, нам хотелось бы представить вам открытое занятие, которое мы самостоятельно разработали, используя компьютерные технологии, для автоматизации звука «Л», героем нашего занятия стал персонаж из мультфильма Лунтик.

На этом занятии мы сосредоточились на автоматизации произношения звука «Л» в слогах, словах и словосочетаниях. Мы стремились развить связную речь у детей, а также улучшить грамматическую структуру и согласование частей речи.

Для достижения этих целей мы использовали презентацию Power Point, в которой мы разработали ряд заданий для автоматизации звука «Л». Эти упражнения и игры были направлены на тренировку правильного произношения звука «Л», согласования частей речи, развитие органов артикуляции и дыхания, развитие общей и мелкой моторики. Мы использовали различные мультимедийные материалы, такие как аудио, иллюстрации, графические изображения и видео записи, чтобы предоставить детям образцы правильного произношения и помочь им воспроизвести его.

В презентации Power Point представлены следующие задания:

- Изолированное произношение звука «Л». Помоги Лунтику долететь до земли. (Рис. 1)
- Артикуляционная гимнастика «Лабиринт: помоги Лунтику добраться до Милы». (Рис. 2)
- Автоматизация в словах. «Лабиринт слов. Помоги пчелкам долететь в улей». (Рис. 3)
- Развитие фонематического слуха. Поймай звук Л. (Рис. 4)
- Дыхательная гимнастика. Сдуй гусениц с цветов. (Рис. 5)
- Автоматизация звука в словосочетаниях. Игра с фонариком «Что спрятано в цветах?». (Рис. 6)
- Автоматизация звука в предложениях. «Накорми Лунтика» (Рис. 7)
- Согласование существительного и числительного. Посчитай вместе с Лунтиком. (Рис. 8)

Это открытое занятие с использованием компьютерных технологий было очень успешным. Дети проявили большой интерес и энтузиазм, а также показали значительное улучшение в своем произношении звука «Л». Они были мотивированы и вовлечены в процесс обучения благодаря интерактивным урокам и играм.

Компьютерные технологии позволяют нам создавать интерактивные и привлекательные уроки, которые помогают детям лучше понять и запомнить правильное произношение звука «Л».

В итоге, использование компьютерных технологий при коррекции звукопроизношения у детей является эффективным и инновационным подходом. Он помогает детям развивать свои речевые навыки и улучшать произношение звуков, что имеет положительный эффект на их общую коммуникацию и языковое развитие.

Литература:

- 1.Статья «В Казахстане детей с речевыми проблемами становится все больше» <https://astanatv.kz/ru/news/51629/>
- 2.Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. - М.: Просвещение, 1968.
- 3.Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. Монография.- М., 2000.
- 4.Даркулова К.Н. Логопедия в Казахстане: история становления и современное состояние. / Даркулова К.Н. // Специальное образование и социокультурная интеграция: сб.науч. статей / Саратовский источник – Саратов, 2019.
- 5.Лифанова Т.М., Подвальная Е.В. Пути создания и применения мультимедийных презентаций на уроках географии в специальных коррекционных школах VIII вида // Коррекционная педагогика. 2010. № 4 (40).

КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИЕ УПРАЖНЕНИЯ ПО БИОЛОГИИ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ООП

Тюлеубаева А.С., магистр естественных наук, учитель
биологии КГУ СОШ № 24

Аннотация. В статье раскрыты актуальность исследования как предмет построения методически грамотно уроков биологии с учетом улучшения показателей эффективности и результативности процесса стимулирование развития самостоятельности, повышение познавательного интереса, побуждение к поисково-творческому подходу детей с ООП.

Данная категория учащихся сталкивается с рядом проблем при освоении школьных программ, недостаточно адаптированных ко всем предметам.

Успешную работу общеобразовательной школы невозможно представить без организации системы коррекционно-развивающего обучения, основанной на результатах комплексной диагностики и новых научно обоснованных методических формах работы с детьми с особыми образовательными потребностями. Использование данной технологии помогает детям с ограниченными возможностями получить необходимое образование и подготовиться к жизни и деятельности в новых социально-экономических условиях.

Ключевые слова: дети с особыми образовательными потребностями, коррекционно-развивающее обучение, комплексная диагностика, задержка психического развития, коррекционно-развивающие упражнения.

В последнее время перед всеми образовательными учреждениями остро стоит проблема поиска наиболее эффективных условий для организации обучения детей с особыми образовательными потребностями, требующих особого отношения и условий для их полноценного развития, и адаптации в обществе.

Важное место в образовательном процессе на уроке биологии занимает система коррекционно-развивающей деятельности, обеспечивающая детям с задержкой психического развития комплексные знания, осуществляющие развивающую деятельность. Значимость этих психологических упражнений является процессом компенсации умственной отсталости ребенка, развитие его личности и создание его социального положения. В результате коррекционно-развивающего обучения преодолеваются, корректируются и компенсируются отклонения в физическом и психическом развитии детей с нарушениями психического развития [1;2].

Очень важную роль во всестороннем развитии личности ребенка и преодолении интеллектуальных нарушений играют на уроках биологии коррекционно-развивающие упражнения, в ходе которых

учебная информация обрабатывается с позиции максимальной активности всех анализаторов каждого индивидуума (зрения, слуха, обоняния, осязания).

Коррекционно-развивающие упражнения способствуют работе всех высших психических функций (мышления, памяти, речи, восприятия, внимания), направленных на решение целей и задач занятия. Учитель биологии выступает не как основной источник информации (пояснительный и иллюстративный рассказ), а как организатор эффективных учебных ситуаций на уроке, используя различные дидактические методы интегрируя коррекционно-развивающие упражнения и различные виды деятельности на уроке [3].

Создание учителем системы комплексной помощи на уроках по предмету биологии детям с ограниченными возможностями здоровья в освоении основной образовательной программы, коррекцию недостатков в физическом и (или) психическом развитии обучающихся ведет детей ООП к эффективной социальной адаптации и решает задачи инклюзивного образования (Таб. 1).

Таблица 1 - Системы комплексной помощи на уроках биологии детям с ООП

№	Уровни социальной адаптации	Содержание предметной области на уроке
1.	Повышения уровня развития	Учет концентрации внимания, организация объема развития памяти, переключения и устойчивость речевой деятельности.
2.	Повышения уровня развития	Учет развития логического мышления.
3.	Развитие логики мышления	Развитие наглядно-образного и логического мышления.
4.	Развитие речи.	Приемы развития речи в учебной деятельности
5.	Развитие личностно-мотивационной сферы.	Развитие эмоционального восприятия для ориентировки в образовательном пространстве.

На уроках биологии важно учителю обратит внимание на методы организация технологий в учебном процессе, в котором каждый, кто ее реализует, имеет возможность внести свои творческие идеи.

В коррекционном подходе в предметном обучении уже возникает необходимость учителю биологии вносить изменения в учебные ситуации включая на уроке новые формы и способы организации образовательного процесса с учетом индивидуальных особенностей детей с ООП [4].

Для управления коррекционными процессами учителю так же необходимо внедрение игровых форм в учебный процесс для диагностики и мониторинга коррекционных процессов с учетом координации потребностей участников образовательного процесса. Коррекционная работа на уроке считается естественным этапом общего образования ввиду доступности получения и усвоения учебной информации и возможности дальнейшего ее применения на практике в общественной жизни.

На сегодня в учебном процесс учителям биологии важны знания механизмов реализации коррекционной работы, которые направлены на создание особых условий воспитания и обучения, позволяющих учитывать особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья путем индивидуализации и дифференциации образовательного процесса.

Содержание коррекционной работы определяется рядом принципов: соблюдением интересов ребенка, последовательность, непрерывность, вариативность и консультативный характер помощи. Коррекционная работа учителя в процессе обучения предмету биологии должна включать четыре взаимообусловленных направления, отражающих основное содержание: диагностико-коррекционно-развивающая направленность деятельности на уроке и конечно консультативная работа [5].

Корректирующие работы проводятся поэтапно. Поэтапность действий учителя на уроках и их целенаправленность создают возможные условия для сокращения дезорганизующих факторов.

Важность практического опыта педагогов школ в условиях инклюзивного образования не только приобретения ими определенных знаний в области инклюзии, но и практический опыт исправления недостатков умственного развития учащегося путем систематического использования коррекционно-развивающих упражнений в обучении детей с дефектами психического развития.

Перед каждым учителем-предметником стоит задача коррекции познавательной деятельности, ведь зачастую именно явное нарушение той или иной деятельности мешает ребенку учиться в группе детей.

Использование коррекционно-развивающих упражнений на уроках биологии решает эту проблему, поскольку коррекционно-развивающие упражнения направлены на эффективное развитие ребенка, раскрытие и реализацию его способностей в различных областях, а также преодоление психофизических отклонений, что тормозит его общему развитию.

В рамках ГОСО появилась возможность модернизировать урок за счет внедрения инновационных тенденций в учебный процесс. Поэтому в условиях инклюзивного образования преподавание предмета биологии в общеобразовательной школе решает не только проблемы общего образования, но и конкретные задачи, определяемые особенностями развития детей с ограниченными возможностями здоровья. В такой ситуации образовательной задачей преподавания биологии является формирование простых представлений и понятий, коррекция недостатков психофизического развития учащихся [6].

Исходя из актуальности изложенного, в нашем исследовании были поставлены следующие цели: продемонстрировать целесообразность и необходимость практического использования активных методов обучения на уроках биологии в условиях инклюзивного образования: включение на занятиях инновационных технологий в работе с детьми с ограниченными возможностями. Поэтому при организации и проведении занятий по биологии важно уточнить подходы к каждому ребенку, учитывая его психофизические особенности, в предоставлении учебного материала, так как этот аспект заботы о здоровье является важнейшим условием проведения занятий. Нами в период исследования были выявлены основные задачи преподавания биологии детям с ограниченными возможностями здоровья и функции использования обучающих упражнений (Таб. 2).

Таблица 2 – Основные задачи преподавания биологии детям с ограниченными возможностями здоровья

№	Основные задачи преподавания биологии	Содержание
1.	Дать представление учащимся по теме урока	Знание об основных элементах неживой природы (воздух, вода, минералы, почва) и живой природы (строение и жизнь растений и животных, а также организма человека и его здоровья).
2.	Формировать через картинки и модели правильные представления	Знания о явлениях природы, как дождь, снег, ветер, туман, осень, зима, весна, лето в жизни растений и животных.
3.	Развитие коммуникативных навыков и важнейших социальных навыков и способностей	Развитие способности испытывать сопереживание, разрешать конфликты посредством сотрудничества, видеть ситуацию глазами других.
4.	Создание положительных эмоциональных состояний	Помощь в формировании положительных отношений к выполняемой работе, повысить общую активность

Исходя из актуальности темы исследования нами поставлены следующие цели: продемонстрировать целесообразность и эффективность практического введения на уроках активных методов обучения в условиях инклюзивного образования. На сегодня считаю аспект заботы о психо – физиологическом здоровье детей с ООП является важнейшим условием при проведении занятий. При использовании коррекционно-развивающих упражнений на занятиях по биологии показало эффективность педагогической деятельности через определенное время [7, 8].

Нами замечены положительная динамика коммуникативного развития и повышение уровня мотивационной сферы, интереса к предмету, инициативы говорить. Дети не только запомнят новый материал, но и с радостью идут на занятия, зная, что их ждет что-то интересное и увлекательное. Используя в процессе обучения на уроках всевозможные упражнения, мы смогли проанализировать и скорректировать способности детей с ООП видеть изображения, тренировать самостоятельно свое внимание, развивать адаптивную позицию в себе для совершенствования движения рук, развитие мелкой моторики. А это очень важно для успешного обучения и социализации ребенка.

В процессе обучения биологии детей с ограниченными возможностями здоровья все перечисленные выше коррекционно-развивающие упражнения в той или иной степени стимулируют их познавательную деятельность, развивают творческие способности, активно вовлекают учащихся в учебный процесс, поощряют их самостоятельные действия. Все виды систематических и комплексных занятий являются эффективным средством активизации учебной и коррекционно-развивающей деятельности.

Поэтому коррекционно-развивающая подготовка детей с отклонениями в развитии является одним из комплексных методов реабилитации здоровья, направленных на преодоление социальных ограничений, вызванных заболеванием, путем развития их познавательных и личностных возможностей.

Литература

1. Игнатова Г.Г. Проблема формирования познавательных интересов для современного построения учебного процесса // Наука и образование сегодня. 2018. № 12 (35).
2. Индейкина О.С. Использование мультимедийных презентаций на уроках биологии // Современное образование: векторы развития в Год науки и технологий: сб. ст. по материалам науч.-практ. конф. посвящ. итогам работы ун-та в Год науки и технологий. 2021. С. 24-27.

3. Общая методика обучения биологии: учеб. пособие для студентов пед. вузов /И.Н.Пономарева, В.П.Соломин, Г.Д.Сидельникова; под ред. И.Н.Пономаревой. М.: Изд. центр «Академия», 2003. 272 с.

4. Филиппова И.В., Кузьмина Н.С. Влияние способов организации учебной деятельности учащихся на уроке на развитие познавательного интереса к изучению биологии //Теоретические и прикладные аспекты естественнонаучного образования: материалы Всерос. науч.-практ. конф. посвящ. 90-летию Чувашского гос. пед. ун-та им. И.Я. Яковлева. Чебоксары, 2020. С. 268-271.

5. Черепанова Л.Н., Синяева Н.Н. Формирование познавательных интересов учащихся на уроках биологии и химии // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт: сб. тр. XVIII науч.-практ. конф. Белгород, 18 марта 2019 г. С.111-114. С. 100-102

6. Шатрова Т.О. Изучение проблемы формирования познавательного интереса на уроках биологии // Инновационные психологические и педагогические технологии как механизм повышения качества образования: сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. М., 2020. С. 172-174.

7. Макоэль, Цедисо Майкл (2020). Язык, терминология и инклюзивное образование: кейс перехода Казахстан и к инклюзивности. Sage Open, 10 (1). Доступно по адресу: <https://doi.org/10.1177/2158244020902089>. Дата обращения: 22.12.2022.

8. Квортруп, Ане и Квортруп, Ларс (2018). Инклюзивность: аспекты инклюзивности в образовании, Международный журнал инклюзивного образования, 22:7, сс. 803-817, DOI: 10.1080/13603116.2017.1412506. Доступно сайт: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603116.2017.1412506>. Дата обращения: 27.12.2022.

ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРУ МЕКТЕПТЕРІНДЕ ҚАЗАҚ ТІЛІ МЕН ӘДЕБИЕТІ ПӘНІ САБАҒЫНДА ОҚУ ЖӘНЕ ДАМУ МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУДА ДИФФЕРЕНЦИЯЛАП ОҚЫТУДЫҢ ЫҚПАЛЫ

Уалиханова Г. А.,
қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі
Павлодар облысының білім беру басқармасы
Павлодар қаласының білім беру бөлімі
«Павлодар қаласының № 15 жалпы орта білім беру мектебі» КММ

Андатпа. Білім алу батылдық - оны толықтыру даналық, ал шебер қолдана білу – өнер. Қазіргі таңда нәтижеге бағытталған инклюзивті білім беру мұғалімнің көкейкесті мәселелерінің бірі. Инклюзивті білім беру- мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытып – үйретудің бір формасы. Осы мақалада инклюзивті білім беру саласында қазақ тілі мен әдебиеті сабағында ерекше білім беруді қажет ететін оқушылармен сабақ өту барысында әрбір оқушының жеке

ерекшелігін ескере отырып, олармен жұмысты жекелеп және топтап оқытуды ұйымдастыру.

Кілтті сөздер: инклюзивті білім беру, дифференциялап оқыту әдісі /бүтінді, күрделі затты бөліктеп, мүшелеп оқыту/. ерекше білім беруді қажет ететін оқушылар, түзете дамыту арнайы сыныптар, психикалық дамуы тежелген, тілінің жетілу кемістігі, сөйлеу қабілеті бұзылған.

Қазіргі кезде инклюзивті білім беру бағытында жалпы білім беретін мектептерде психикалық дамуы тежелген оқушыларға білім беру бүгінгі күннің талабы. Инклюзивті оқыту – даму мүмкіндігі шектеулі балалардың қалыпты дамыған балалармен әлеуметтендіру және интеграция процестерін жеңілдету мақсатындағы жеңілдетілген оқыту жүйесі.

Мақаланың өзектілігі: дифференциялап оқыту әдісін оқу және даму мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытуда, яғни білім беруде ерекше қажеттілігі бар оқушылармен жұмыс жасауда тиімділігі зор.



Кесте I. Инклюзивті оқытудағы негізгі әдістер.

Оқыту әдісі кезінде ескерілетін ерекшеліктері.

Сонымен қатар білім беруді жаңарту үдерісі – салт – дәстүрді, мәдени мұраны, ұлттық құндылықтарды сақтауды талап ететін тұрақты жүйелерден тұрады. Инклюзивті білім беруде, оқытудың әдіс – тәсілі дифференциялап оқыту – оқушының жеке басының даму ерекшелігіне, баланың денсаулығына жағымды ықпал ететін әдіс – тәсілдің бірі. Осы әдіс – тәсіл арқылы сабақ кезеңінде әр түрлі жұмыстар жасау, ойының жүйелі, жинақты болып қалыптасуын әсерін тигізеді. Мұндай жұмыс түрлері оқыту орыс тілді мектепте жүргізілетін сыныптарда баланың тілін дамытып, ой- жүйелілігін жетілдіреді, сауатын арттырады, саналы да, сапалы білім алуына жол ашады. Бұндай оқытуда орындалатын жұмыстар өткенді пысықтауға, не болмаса жаңа тақырыпты бекітуге байланысты дидактикалық қосымша тапсырма көлемінде де

орындалады. Сонда бала ойнап отырып ойлайды, яғни ойлау қабілеті жетіле түседі.

Мақаланың маңыздылығы: А) Оқушының тұлғалық ерекшелігі ескеру; Б) Визуалды қабылдау; В) Ойлаудың белсенді болуы; Г) Орта деңгейден жоғары деңгейге ұмтылдыру; Д) Түзете дамыта оқытудың маңызы.

Білім беруді жаңарту – үнемі алға қарай ұмтылу мен дамыту үдерісі, білім беруде кезең – кезеңмен өтетін және алынған нәтижелерге сәйкес түзетулер енгізу. Осы ретте ұсынылып отырған мақала мазмұнында аталмыш әдіс арқылы әрбір баланың білім алуда өз ерекшелігін ескеріп, басты назарға ала отырып, дифференциялап оқытуда топтарға, яғни түрлі ерекшеліктеріне қарай бөліп оқыту.

1. Психикалық даму бөгелісі кешігіп жетілу;
2. Эмоциялық бұзылу;
3. ТҚА. Тірек – қимыл аппараты бұзылған;
4. Көру қабілеті;
5. Ақыл – ойы бұзылған.

Психикалық даму мүмкіндігі шектеулі балаларға оқу үрдісін қабылдау және танымдық қабілеттерінің қалыптасу қиындығы тән құбылыс. Ал танымдық қабілетті дамыту ойлау қызметін жетілдірумен тығыз байланысты. Баланың ойлау қабілетін дамыту мәселесі мектеп тәжірибесінде орын алады.



*Сурет II. ЖДМШ- Жалпы даму мүмкіндігі шектеулі сынып.
ПДБ-Психикалық даму бөгелісі бар сынып*



Сурет III. Облысқа ашық сабақ. 3В-сыныбы .Менің күн тәртібім. 18.09.2017-13.10.2017ж.

Оқушы қабілетіне қарай ең басты мәселені айырып, анықтай білсе, демек ол мәнді тапсырманы орындй алады. Баланың ақыл ойының дамуы тек белгігі бір білім көлемінде емес, танымдық іс – әрекет, яғни баланың жанына жақын заттарды есте сақтату, ойландыру, елестету, бала бойындағы түрлі қабілеттерін дамытумен тығыз байланысты. Мүмкіндігі шектеулі баланың даму үшін есте сақтауы мен ойлау қабілетінің мәні өте зор. Бұлардың бәрі қоршаған орта мен білім, білік дағдысының қалыптасуы, есте сақтау және ойлау қабілетімен тығыз байланысты.

Оқушыларға жаңа тақырыпты меңгерту кезінде дифференциялап оқытудың ықпалы өте зор. Жеке және дифференциялап оқыту – коррекциялық – мүмкіндіктері шектеулі балаларды оқытудың табысты кепілі. Қазақ тілі пәнінен Бенджамин Блумның ойлау дағдыларының моделі деңгейінде оқу тапсырмаларын әзірлеу. Бұл жұмыстың мақсаты үш бағыт бойынша: танымдық, эмоционалдық, психомоторлық жағынан оқушыларды оқыту мақсаттарының тізімі бойынша жасау болатын. Тақырыпты тірек сөздер арқылы болжау; фольклорлық және шағын көлемді көркем әдеби шығармаларды түсіну, тақырыбын анықтау, коммуникативті жағдаятқа сай сөйлеу тіліндегі интонация, кідіріс, логикалық екпіннің мәнін түсініп, өз ойын жеткізу сияқты мақсат қоямын. Осы әдіс арқылы баланың тақырып мазмұнына деген қызығушылығын оятуға, тілін дамытып, ой-өрісін жетілдіру. Алынған мәтіндер мазмұнында туған жер, қалалар, ғиматараттар, мамандық, табиғат ұғымдарына сай, тағы басқа тақырыптық мәтіндер алуға болады. Оқу бағдарламасы белгілі бір тақырып аясында болғандықтан және ерекше оқушылар қауымына құрастырылған бейінді бағдарлама

негізінде арналғандықтан қазақ тілін оқу үрдісінде, тіл дамыту жұмысы кезінде пайдалануға болады.

Бүгінгі таңда жоғарыда атап өткенімдей, инклюзивті білім берудің мақсаты: ерекше қажеттілігі бар балаларды, қалыпты балалармен бірге білім беру. Оларды ортаға бейімдеп адамдармен, сыныптастарымен және сабақ барысында бір – бірлерімен ой – бөлісіп, қарым – қатынасына қажетті қабілетті дамытуға мүмкіндік береді. Әрбір баланың білім алуда өз ерекшелігі бар. Мәселен әр оқушының эмоционалдық және психикалық танымы әр түрлі. Пән мұғалімі ретінде менің өз тәжірибемнен байқағаным дифференциялап оқыту арқылы әрбір баланың жеке білім алуда өз ерекшелігін ескеріп, басты назарға ала отырып, дифференциялап оқыту да топтарға, яғни түрлі ерекшелігін ескеріп, өз деңгейіне қарай тапсырма түрлерін ұсыну. Түзете дамыта оқыту және арнайы сыныптарда оқытылатын оқушылардың ақпараттық – коммуникациялық технологияларға қызығушылықтары өте басым болып келеді, сондықтан визуальды қабылдаулары өте жоғары болғандықтан сабақтарымда оқушының танымдық әрекетін жүзеге асыру үшін, түрлі әдістерді қолданып, оқушылардың қызығушылығын оятып, қиялын дамытамын. Дифференциялап оқыту әдісі /бүтінді, күрделі затты бөлшектеп, мүшелеп оқыту/ қазақ тілін оқыту кезеңінде оқу және даму мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытуда септігі зор.

Инклюзивті оқытуда, білім беруде дифференциялап оқыту технологиясының **мазмұны мен ықпалы**: Бастауыш мектеп жасындағы балалар үшін идеялар тудыру үдерісінде креативтілікке үнемі көңіл бөлінеді. Бұл балаларға көп идеялар туғызуға және өзін – өзі бағлаудың келесі кезеңіне ауысуына сеп болады. 1. Дифференциялап оқыту технологиясында орындалатын жұмыстың бәрі, дидактикалық қосымша тапсырмамен көрінеді. Мұнда оқушы <<Кел, ойнайық>>, яғни ойын арқылы берілген тапсырма арқылы қазақша ойлау қабілетін дамытып, қалыптастырады. Дидактикалық тапсырмалар, сөзөрім(кроссворд), сөзтуым(ребус), сөзжұмбақ тағы басқа да әр түрлі, көптеген жұмыс түрлерін ұсынуға болады. Орта деңгейден жоғары деңгейге өтуге ұмталатын оқушыларға өздеріне осындай тапсырма құрастыртуға беруге болады. Мұнда оқушылар шығармашылықпен еңбек етуге бейімделеді. Аталған технология арқылы сынып ерекшелігіне қарай оқушыларға бағдарламаға сүйеніп, оқулықпен тақтамен, сызба – кестелермен, газет – журналдармен тағы басқа да көмекші құралдармен жұмыс істеуге мүмкіндігі туады. Әр оқушы назары қадағаланады. Осыдан оқушының өздігінен жұмыс істеуге құлшынысы артады және мұғалім назарында болады.

Қазіргі таңда әр оқушыға жеке тұлға ретінде қарап, саналы тәрбие, сапалы білім беру – өмір талабы. Еліміздің барлық аймағында мүмкіндігі шектеулі балаларды қолдау мақсатында, негізінде жалпы білім беретін мектептерде арнайы сыныптар, түзете дамыта оқыту сыныптары бар. **Тиімділігі:** мұғалім оқушылардың жұмысын бақылап қана қоймайды, сонымен қатар әрбір оқушымен жеке жұмыс жасайды. Қазақ тілі мен әдебиет сабағында тиімді әдіс – дифференциялап оқытуда оқушылардың жеке басының ерекшелігін ескеріп, басшылықта ұстаймын. Оқушыларға мүмкіндік жасаймын. Мұндай балаларды оқытуды жетістікке жетуге ықпал етіп, әр сабақта инновациялық білім беруде ақпараттық технолия қолдану арқылы жұмыс істеу тәсілдері әр түрлі: топпен, жеке, сыныппен. Белгілі ғалымдардың еңбектерімен Қазақстан Республикасы педагог қызметкерлердің біліктілігін арттыру курсының бағдарламасы негізінде Алматы қаласында курстан өткен кезімде оқып талқылап, меңгерген болатынымын. Мұғалімге арналған нұсқаулық. Екінші негізгі деңгей. Үшінші басылым. Оқушылардың жас ерекшелігіне сәйкес оқыту және оқу. Психофизиологиялық ерекшеліктерін ескеру. Белгілі ғалымдар Жан Пиаже, Мария Монтессори және Лев Выготский сияқты теоретиктер оқу және даму мазмұнының ұқсастығын қалыптастыра отырып, танымдық тәсілді дамытуда одан әрі ілгерілеген. Ғалымдар кіші жастағы балалар дәл өзін қоршаған ортамен және адамдармен әрекеттесу кезінде оқу және даму жүзеге асады деп сендірген. Пән мұғалімі ретінде, түйгенім байқағаным: оқушылар сыныпта не болмаса қосымша сабақта қоршаған ортамен немесе мұғаліммен, сыныптастарымен, достарымен диалогке шыққанда баланың оқуға деген ынтасы, зейіні артады, талабы зор болады деп ойлаймын. Зерттеуші Жан Пиаже ортаның әсерін мойындап, ішкі танымдық құрылымдағы өзгерістерді зерттеді. Ол психикалық дамудың төрт сатысын (сенсорлы – моторлық, оперативтінің алдындағы, оперативті және оперативтіден кейінгі) айқындады. Оқушылардың жас ерекшеліктеріне сәйкес оқыту мен оқуға арналған зерттеулердің негізгі ерекшеліктері олардың оқу сабақтарын балалар үшін қызықты, тартымды және маңызды етуге бағытталуы болып табылады. Ұстаз оқушының не білетінін және қандай жаңа ақпарат қосу керектігін анықтаған жағдайда төменгі жастағы балалардың назарын аударуға болатынын атап өткен жөн. Демек кез келген оқыту, тек білім беруден басқа түзете дамыту жұмыстары болатын көрнекті – тәжірибелік іс – әрекетті қолдану мақсатында инклюзивті білім беруде дифференциялап оқыту әдесін қолдану мүмкіндігі балалардың

ынтасын, қабілетін, дұрыс ойлау, айту, сауатты жаза білу дағдысын арттырады, қалыптастырады.

Қорытынды: Инклюзивті білім беруде ерекше білім беруді қажет ететін оқушыларға оқыту технологиясынан, ең лайық деген әдіс – тәсілді таңдау – ұстаз еркінде. Қорыта келгенде, қазақ тілі мен әдебиет сабақтарында дифференциялап оқыту әдісін тиімді қолдана отырып мынадай ой түйдім:

1. Белсенді шығармашылық жұмысқа баулу.
2. Игерген білім бойынша жоба, одельдер, болжамдарын тыңдап, талқылау / өздеріне талдауды үйрету, бірін – бірі тыңдау, бағалау.
3. Өзіндік қорытындылары.
4. Оқуды, білімді өз бетімен алуға деген ынтасын құлшынысын, шығармашылық жұмыстарға қабілетін, танымпаздық қабілеттерін арттыру.
5. Бір–бірлерімен ынтымақтастығы, пікір айта білуі, қорғай білу, пікірталасқа түсе білу, өзгелердің пікірі мен тәжірибесіне құрметпен қарауға үйренеді.
6. Оқушы әрекеті адамның ойлау қабілетін дамытады және әдеби кітап оқыған кезде өз ойын тұжырымдайды.
7. Тәжірибе нәтижесінде оқушылардың нені меңгергендігін, нені білгісі келеді деген мақсатпен Малс сауалнамасын толтыртуға болады.

Әдебиет

1. Қазақ тілі мен әдебиеті орта мектепте. Республикалық ғылыми – әдістемелік және педагогикалық журнал. Қараша №11 / 58/2013 ж.
2. Мұғалімдерге арналған нұсқаулық 2-деңгей Н.Ә.Назарбаев зияткерлік мектептері ДБДҰ, 2012ж.
3. Іс – әрекетті зерттеу. Gaar W., G Kemmis, S /1986 г/ Becoming critical khowin thr action research Сыни болу: іс – әрекеттерді зерттеу арқылы танимыз. London Falmer Preess.
4. Қазақ тілі пәнінен Б.Блум таксономиясы деңгейінде оқу тасырмаларын әзірлеу әдістемесі. Қ.Ә. Қылышбаева Астана 2013 ж.

ОПРЕДЕЛЕНИЕ И ПРИНЦИПЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ширалиева Т.З.

Азербайджанская Республика, г. Баку. «Панда скул (Карадах)» - развивающий центр. Дефектолог-логопед
e-mail: turanesireliyeva18@gmail.com

***Аннотация.** Право на образование - одно из самых базовых прав каждого человека. Однако реализуется оно не всегда; часто без возможности обучаться оказываются дети с ограниченными возможностями здоровья. Инклюзивное образование стремится развить такую модель обучения, в которую будут включены абсолютно все дети с учётом их индивидуальных потребностей.*

***Ключевые слова:** Об инклюзивном образовании, принципы и определение инклюзивного обучения*

Инклюзивный подход - это гибкий подход, обеспечивающий равный доступ всех детей к образованию. Инклюзивное образование (франц. *Inclusif* – включающий в себя, от лат. *Include* – заключаю, включаю) – термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных школах.

Инклюзия в переводе с английского означает:

- «включенность»,
- «вовлеченность».

Иными словами, инклюзивное образование предполагает совместное (в одном коллективе) обучение детей с особыми потребностями и их сверстников. В этой системе одинаковое внимание уделяется всем детям.

В основу инклюзивного образования входит идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями.

Инклюзивное образование обеспечивает право получить вместе образование и здоровым, и инвалидам, и это создает условия для сохранения социального равенства, получения образования и других особых потребностей детей-инвалидов.

Система инклюзивного образования включает в себя учебные заведения среднего, профессионального и высшего образования. Ее целью является создание безбарьерной среды в обучении и профессиональной подготовке людей с ограниченными возможностями. Данный комплекс подразумевает как техническое оснащение образовательных учреждений, так и разработку специальных учебных курсов для педагогов и других учащихся, направленных на развитие их взаимодействия с инвалидами. Кроме этого, необходимы специальные программы, направленные на облегчение процесса адаптации детей с ограниченными возможностями в общеобразовательном учреждении.

Даже сейчас, во втором десятилетии XXI века, многие люди не понимают, почему инклюзия так важна, ведь существуют отдельные учебные заведения для детей с особенностями здоровья. Инклюзия в

первую очередь предполагает включение всех детей в социум, ведь дети с ОВЗ больше всех нуждаются в доброжелательной образовательной среде, которая в то же время не была бы искусственной. В настоящее время в Азербайджане есть около 60 тысяч детей с ограниченными возможностями здоровья. Из них лишь 12 тысяч привлечены к образованию, в том числе 1105 в специальных школах, 2664 в специальных школах-интернатах, 7750 на дому, 268 же получают инклюзивное образование. Специально разработанные для “особенных” детей программы реализуются в изоляции интернатов. Коррекционные школы создают для ребёнка замкнутый мир, в котором акцентируется внимание на его “недостатке”. Инклюзивный же подход даёт детям возможность стать частью общества и жить настоящей жизнью.

Важно отметить, что инклюзия касается всех обучающихся, а не только таких уязвимых категорий, как дети-инвалиды. Касается она и работников сферы образования.

Инклюзия призывает перестроить традиционную школьную систему таким образом, чтобы принять всё многообразие особенностей и потребностей учеников. Это многообразие в рамках инклюзивного подхода считается не проблемой, которую нужно решать, а ресурсом, с помощью которого можно улучшить образовательный процесс.

Принципы инклюзивного образования

Существует несколько ключевых идей, на которые инклюзивное образование опирается. Их называют восемью принципами инклюзии. Существование этих принципов вызвано тем, что совместное обучение “обычных” детей и детей с особенностями возможно только при соблюдении определённых условий построения инклюзивного учебного процесса.

Восемь принципов инклюзивного образования:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений- Все люди обладают равными правами, и каждый из них имеет право на уважение своего человеческого достоинства, равно как и право на всестороннее развитие. Ребёнок ценен не потому, что он преуспел в какой-то деятельности, а просто потому, что он, в первую очередь, человек.

2. Каждый человек способен чувствовать и думать- тем самым признавая в нём самодостаточную личность и подкрепляя первый принцип.

3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным. В системе инклюзивного образования каждый ребёнок может полноценно социализироваться, находясь в компании своих

ровесников. Но, что более важно, ни один ребёнок не остаётся проигнорированным.

4. Все люди нуждаются друг в друге, все люди должны оставаться в тесной связи с обществом.

5. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений. Требование прекратить практику, в которой дети с особенностями остаются в стороне от общества, является самым основным требованием инклюзии.

6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников. Этот принцип выведен из законов психологии. Он гласит, что каждый член общества испытывает нужду в дружбе и поддержке других членов общества, в особенности - ровесников и сверстников. Больше всего мы желаем быть принятыми в обществе, а проще всего общение строится с людьми приблизительного одного возраста.

7. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут. Решать не те задачи, что легко поддаются, а те, что решаются только после приложения некоторых умственных усилий. Находясь в специализированных учреждениях, где всё окружающее подстраивается под его особенности, ребёнок оказывается в среде, которая не готовит его к реальному миру.

8. Разнообразие усиливает все стороны жизни человека. Восьмой принцип поддерживает это убеждение, говоря, что разнообразие приносит пользу всем сферам жизни человека, то есть инклюзия предлагает новые возможности не только для тех, кто оказывается отрезан от общества, но и для всего общества в целом, которое начинает активировать всё больше человеческих ресурсов.

Литература

1. Инклюзивное образование: проблемы совершенствования образовательной политики и системы: мат-лы междунар. конф., 19–20 июня 2008 года. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 215 с.

2. Нигматов, З.Г. Гуманистические основы педагогики: учеб. пособие. – М.: Высш. шк., 2004. – 400 с.

3. Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: мат-лы междунар. науч.-практ. конф. (20–22 июня 2011, Москва) / Моск. гор. психол.-пед. ун-т; редкол.: С.В. Алехина и др. – М.: МГППУ, 2011. – 244 с.

«ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ КЕҢІСТІГІН ҚҰРУ ДЫҢ
ҚАҒИДАЛАРЫ МЕН ШАРТТАРЫ»
халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдарының жинағы

Сборник материалов международной научно-практической конференции
«ПРИНЦИПЫ И УСЛОВИЯ ПОСТРОЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА»

Подписано в печать 28.12.2023.
Формат 29,7 × 42½. Бумага офсетная.
Гарнитура Times New Roman.
Объем 41,7 усл. печ. л. Тираж 100 экз.
Заказ № 1474

Редакционно-издательский отдел
Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан
140002, г. Павлодар, ул. Олжабай батыр, 60
www.ppi.kz