



**«ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ
ДАМУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ: ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ТӘЖІРІБЕ
ЖӘНЕ ОТАНДЫҚ ПРАКТИКА» ХАЛЫҚАРАЛЫҚ
ҒЫЛЫМИ-ПРАКТИКАЛЫҚ КОНФЕРЕНЦИЯСЫНЫҢ
МАТЕРИАЛДАР**

ЖИНАҒЫ

СБОРНИК

МАТЕРИАЛОВ

**МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
«ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ И ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ПРАКТИКА»**

THE COLLECTION

**of the INTERNATIONAL
SCIENTIFIC PRACTICAL CONFERENCE
"PECULIARITIES OF INCLUSIVE EDUCATION DEVELOPMENT:
INTERNATIONAL EXPERIENCE AND DOMESTIC PRACTICE"**

*21 қыркүйек 2017 ж. Қазақстан, Астана қ.
Казakhstan, Астана, 21 сентября 2017 года
September 21, 2017, Kazakhstan, Astana*

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

Ы. АЛТЫНСАРИН АТЫНДАҒЫ ҰЛТТЫҚ БІЛІМ АКАДЕМИЯСЫ
НАЦИОНАЛЬНАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ИМЕНИ И. АЛТЫНСАРИНА
NATIONAL ACADEMY OF EDUCATION NAMED AFTER Y. ALTYNSARIN

=====

**«ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ
ДАМУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ: ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ТӘЖІРИБЕ
ЖӘНЕ ОТАНДЫҚ ПРАКТИКА»**
Халықаралық ғылыми-практикалық конференцияның
материалдар

ЖИНАҒЫ

СБОРНИК

материалов международной
научно-практической конференции
**«ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ: МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ
И ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ПРАКТИКА»**

THE COLLECTION

of the international
scientific practical conference
**«PECULIARITIES OF INCLUSIVE EDUCATION DEVELOPMENT:
INTERNATIONAL EXPERIENCE AND DOMESTIC PRACTICE»**

21 қыркүйек 2017 ж. Қазақстан, Астана қ.
Казахстан, Астана, 21 сентября 2017 года
September 21, 2017, Kazakhstan, Astana

Астана
2017

УДК 376
ББК 74.3
И-62

И-62 Инклюзивті білім берудің даму ерекшеліктері: халықаралық тәжірибе және отандық практика: халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары; Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы ҰБА, 2017. – 343 б.

Особенности развития инклюзивного образования: международный опыт и отечественная практика. Материалы международной научно-практической конференции. Национальная академия образования им. И. Алтынсарина. - Астана: НАО им. И. Алтынсарина, 2017. - 343 с.

ISBN 978-601-7353-19-3

В настоящем сборнике представлены доклады и статьи участников Международной научно-практической конференции “Особенности развития инклюзивного образования: международный опыт и отечественная практика”. В фокусе внимания участников конференции находятся актуальные теоретические и практические вопросы, связанные с развитием инклюзивного образования в Казахстане. Приоритетное внимание авторов уделено темам, свидетельствующим о возрастающем значении инклюзивного образования, распространении научно-практического опыта в сфере реализации инклюзивной практики в целом, дополнительном и профессиональном образовании, необходимости повышения профессионального уровня специалистов, развивающих практику инклюзивного образования в республике и за рубежом.

Весь представленный спектр вопросов в области инклюзивного образования адресован широкому кругу педагогического сообщества: руководителям организаций образования, педагогам и специалистам, развивающим практику инклюзивного образования, экспертам, ученым, научным сотрудникам и преподавателям высших учебных заведений, студентам, родителям детей с особыми образовательными потребностями, представителям неправительственных организаций, решающим проблемы образования, социокультурной реабилитации и психолого-педагогического сопровождения.

ISBN 978-601-7353-19-3
978-601-7353-19-3

УДК 376
ББК 74.3

© Авторы, 2017
© Национальная академия им. И. Алтынсарина, 2017

МАЗМҰНЫ
СОДЕРЖАНИЕ
CONTENT

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ: ИНДИВИДУАЛИЗИРОВАННЫЙ ПОХОД <i>И.Г. Елисеева</i>	9
ВНЕДРЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ МОЛДОВА <i>Кара Анжела</i>	13
ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КАЗАХСТАНЕ: СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ <i>М.Е. Мукатова, А.К. Мухамедханова</i>	21
ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ИСТОРИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ <i>И.Л. Федотенко, А.С. Югфельд, А.П. Сманцер</i>	26
РАЗВИТИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН <i>Б.К. Мурзагалиева, С.К. Исмагулова</i>	33
ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С КОХЛЕАРНЫМ ИМПЛАНТОМ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ДЕТСКОМ САДУ <i>А.Т. Баймуратова, И.В. Пашигореева</i>	38
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ОБУЧЕНИЯ <i>Е.П. Чахович</i>	43
ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ – БОЛАШАҚ КЕПІЛІ <i>Г.К. Бердиева</i>	48
ОКАЗАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ, СПОСОБСТВУЮЩЕЙ УСПЕШНОМУ ОБУЧЕНИЮ, РАЗВИТИЮ, КОРРЕКЦИИ НЕДОСТАТКОВ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ <i>У.А. Сатыбалдиева</i>	54
ДАМУ МҰМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАРҒА ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНІҢ ҚАЖЕТТІЛІГІ МЕН МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ <i>А.А. Тогаева</i>	59
ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУ – ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІ ҰЙЫМДАСТЫРУ <i>Г.А. Гайсина</i>	63

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ – КЛЮЧЕВОЕ УСЛОВИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ <i>Т.С. Малкина</i>	67
ОЦЕНКА УЧЕБНОГО ПРОГРЕССА УЧЕНИКА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ КАК ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА <i>С.Б. Ахметжанова, О.Г. Дмитриева-Лепешева</i>	71
ВНЕДРЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ <i>Г.Ш. Ковальская, И.Е. Янчук, Р.А. Рахимжанова</i>	76
Тьюторское сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях высшей школы <i>Д.В. Горобец, Е.С. Горобец</i>	81
Организационные аспекты психолого - педагогического сопрово- ждения детей с ооп классов предшкольной подготовки <i>Л.И. Кузнецова, А.В. Хижнякова</i>	87
РАБОТА С РЕБЕНКОМ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ГРУППЕ <i>А.В. Богунова</i>	92
УЧЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБНОВЛЕННЫХ ПРОГРАММАХ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН <i>Д.Ш. Жумагалиева</i>	96
АРТ ТЕРАПИЯНЫҢ МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫС ЖАСАУ КЕЗІНДЕГІ ҚОЛДАНЫЛАТЫН ТИІМДІ ТӘСІЛДЕРІ <i>А.Т. Аязбаева</i>	101
ОПЫТ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ <i>Н.П. Сотникова</i>	106
ОПЫТ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ <i>Т.Н. Насырова, А.Х. Сандыбаева</i>	110
ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІ ОҚУ-ӘДІСТЕМЕЛІК ҚАМТАМАСЫЗ ЕТУ <i>М.Е. Адамова</i>	113
ИНКЛЮЗИВНЫЙ ПОДХОД К ОБРАЗОВАНИЮ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ <i>Б.К. Мурзагалиева, Б.М. Зарубаева</i>	119

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ БАЛАНЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚОЛДАУ <i>А.Е. Токтыбекова, З.С. Бухарова</i>	123
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОУД С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ПАТОЛОГИЮ ЗРЕНИЯ <i>И.В. Буллер, М.И. Крих</i>	127
СОЗДАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЫ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ» В ДЕТСКОМ САДУ «БАТЫР» <i>К.А. Касенова</i>	131
ИНКЛЮЗИВТІ ОҚЫТУ ЖАҒДАЙЫНДА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚОЛДАУ АРҚЫЛЫ БІЛІМ БЕРУ САПАСЫН АРТТЫРУ <i>М.П. Оспанбаева</i>	135
ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ В ДЕТСКОМ САДУ ПОСРЕДСТВОМ ИГРЫ <i>А.К. Касенова, А.А. Ташкенова</i>	140
ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК РЕСУРС ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ <i>И.С. Заблоцкая</i>	146
ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОЙ И КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ) <i>Л.И. Кузнецова, С.Н. Гордеева</i>	152
ПУТИ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКИ В КГУ ОСШ №27 <i>К.Т. Даулбаева</i>	157
ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕХНОЛОГИЯ И ПОДХОДЫ <i>О.О. Ким</i>	163
ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ ДЕФЕКТОЛОГТЫҢ РӨЛІ <i>Г.Н. Садық</i>	167
ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ <i>И.В. Хафткаш, И.В. Литке</i>	171
ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В РАМКАХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ НА УРОКАХ ИСТОРИИ <i>Б.А. Дюсенова</i>	175

АДАПТАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКИ <i>К.Т. Даупбаева, Н.М. Кононенко</i>	180
МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУ САЛАСЫНДА КӨРУ АРҚЫЛЫ ҚАБЫЛДАУДЫ ДАМУЫ МӘСЕЛЕСІ <i>К.М. Туганбекова, А.Т.Арбабаева, Н.А. Садвакасова</i>	184
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ: ТЕХНОЛОГИИ И ПОДХОДЫ <i>У.Х. Мурзагалиева</i>	191
МЕТОДИЧЕСКАЯ И КОНСУЛЬТАТИВНАЯ ПОМОЩЬ УЧИТЕЛЯМ В ПРИМЕНЕНИИ СПЕЦИАЛЬНЫХ МЕТОДОВ И ПРИЕМОВ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ <i>В.Г. Пашинская, Е.Г. Нужная</i>	196
ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУГЕ ҚАЖЕТТІЛІГІ БАР БАЛАЛАРДЫ ИНКЛЮЗИЯ ЖАҒДАЙЫНДА ОҚЫТУДЫҢ ЖАҢА ТӘСІЛДЕРІ <i>Г.М. Ахметкалиева</i>	202
ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ <i>Т.К. Шилденова, Э.А. Торбекова, Н.Г. Аязбаева</i>	207
ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: НАПРАВЛЕНИЯ, СОДЕРЖАНИЕ, РЕСУРСЫ <i>В.В. Хитрюк</i>	213
К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ РАЗВИТИИ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ <i>А.А. Байтурсынова</i>	219
ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ СРЕДИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ КАРАГАНДИНСКОГО ТЕХНИКО-СТРОИТЕЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА) <i>Т.А. Кубрак</i>	223
РЕГИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РАЗЛИЧНЫХ СТРУКТУР ПО ВНЕДРЕНИЮ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ АКМОЛИНСКОЙ ОБЛАСТИ) <i>М.У. Ибраев</i>	228
ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА МҮГЕДЕК-СТУДЕНТТЕРДІ ОҚЫТУДЫҢ ШЕТЕЛДІК ТӘЖІРИБЕСІ <i>Б.М. Мажинов</i>	233

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ И ОВЗ (ОПЫТ РАБОТЫ РЕГИОНАЛЬНОГО ЦЕНТРА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ИНВАЛИДОВ) <i>Т.А. Ярая, Л.О. Рокотьянская, А.В. Бородина</i>	239
ПРЕИМУЩЕСТВЕННОСТЬ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ И ПРАКТИКИ <i>Г.С. Колбаева, У.Т. Дауыпбаева</i>	243
ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУГЕ ҚАЖЕТТІЛІГІ БАР БАЛАЛАРҒА КӘСІБИ БАҒДАР БЕРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ <i>К.Ш. Шамуратова</i>	246
ОБ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ <i>А.А. Шаяхметова, Ш.М. Шуиншина</i>	252
О ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ <i>И.А. Оралканова</i>	257
ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ ТӘЖІРИБЕ <i>Ж.А. Ертаева</i>	263
«ШКОЛА РОДИТЕЛЕЙ» КАК ОДИН ИЗ АСПЕКТОВ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ <i>Е.А. Асташина</i>	267
ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО В СИСТЕМЕ ТИПО (ИЗ ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАРАГАНДИНСКОГО ТЕХНИКО-СТРОИТЕЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА) <i>С.К. Балабекова, Г.С. Магзумбекова, А.У. Аупенова</i>	270
ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ АКТЮБИНСКОГО МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА <i>А.А. Куздыбаева</i>	275
ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ-УАҚЫТ ТАЛАБЫ <i>С.Б. Жанғазинова, Б.М. Садимова</i>	280
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ <i>Ш.Д. Дуйсембекова</i>	283
КРЕАТИВНАЯ ИГРОТЕРАПИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ <i>Д. В. Гекле, И. А. Масленникова</i>	289

ОСНАЩЕНИЕ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ <i>К.М. Туганбекова, Н.А. Садвакасова, Ю.А. Николаева</i>	293
ПРОБЛЕМА ГОТОВНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ К ОБУЧЕНИЮ ЛИЦ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ <i>Л.А. Шкутина, А.Р. Рымханова</i>	298
БІЛІМ БЕРУ ҰЙЫМДАРЫНДАҒЫ ӨЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТЫҢ ЖҰМЫС ЖҮЙЕСІНІҢ ҰЙЫМДАСТЫРЫЛУЫ <i>А.Т. Даулетова</i>	303
ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУГЕ ҚАЖЕТТІЛІГІ БАР БАЛАЛАРДЫҢ МУЗЫКАЛЫҚ ҚАБІЛЕТІН ДАМУ ЖОЛДАРЫ <i>Ж.Н. Хасанов</i>	306
ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ПЕДАГОГТИҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІНЕ ҚОЙЫЛАТЫН ТАЛАПТАР <i>З.П. Турсынбаева, Б.Х. Садиков</i>	310
ДОСТУПНОСТЬ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ <i>А.Е. Ахметова, У.У. Кожаметова</i>	315
ПРЕИМУЩЕСТВЕННОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО, МЕДИЦИНСКОГО ПЕРСОНАЛА И РОДИТЕЛЕЙ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ОФТАЛЬМОЛОГИЧЕСКОЙ ГРУППЫ <i>А.Ж. Айнабекова</i>	322
ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ – КЕДЕРГІСІЗ ОРТА ҚҰРУ НЕГІЗІ <i>А.Қ. Қаплиева</i>	327
ИНКЛЮЗИВТІК БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ ЕРЕКШЕ ҚАЖЕТТІЛІГІ БАР БАЛАЛАРДЫ ӨЛЕУМЕТТЕНДІРУ <i>Н.Қ. Еспанова</i>	331
ОБНОВЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: СПЕЦИАЛЬНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ <i>М.Е. Кисабекова, У.А. Майбасова</i>	337

№ 1 ПАНЕЛЬДІК СЕССИЯ

Проблемалық алаң:

- *Психологиялық-педагогикалық қолдау – инклюзивті білім берудің негізгі шарты;*
- *Ерекше білім алу мұқтаждықтары бар балаларды инклюзия жағдайында оқыту тәжірибесі.*
- *Инклюзияның білім беру тәжірибесі: технологиялар мен тәсілдер;*
- *Білім алушылардың білім алу қажеттіліктеріне байланысты білім мазмұнын бейімдеу ерекшеліктері.*

ПАНЕЛЬНАЯ СЕССИЯ № 1

Проблемное поле:

- *Психолого-педагогическое сопровождение – ключевое условие инклюзивного образования;*
- *Опыт обучения детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзии;*
- *Образовательная практика инклюзии: технологии и подходы;*
- *Особенности адаптации содержания образования в зависимости от образовательных потребностей обучающихся.*

PANEL SESSION №1

Problem field:

- *Psychological and pedagogical support is a key condition for inclusive education;*
- *The experience of teaching children with special educational needs in condition of inclusion;*
- *Educational practice of inclusion: technologies and approaches;*
- *Features of adaptation of educational content depending on the educational needs of learners.*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ: ИНДИВИДУАЛИЗИРОВАННЫЙ ПОХОД

И.Г. Елисеева

Инклюзивное образование в настоящее время трактуется международным сообществом как качественное образование для каждого обучающегося.

Принцип инклюзивности является одним из принципов государственной политики в области образования в Республике Казахстан. Он закреплен статьей 3 закона РК «Об образовании»: «1) равенство прав всех на получение качественного образования; 3) доступность образования всех уровней для населения с учетом интеллектуального развития, психофизиологических и индивидуальных особенностей каждого лица» [1].

Школьная популяция включает в себя детей с разными возможностями.

У части обучающихся имеются так называемые особые образовательные потребности, т.е. потребности в помощи и услугах в учебном процессе для достижения высоких результатов в обучении. Эти потребности могут возникнуть на любом этапе обучения в следствие:

- исключительных способностей;
- врожденных или приобретенных нарушений;
- неблагоприятных социальных факторов.

Помощь таким школьникам в процессе обучения обычно обеспечивается мультидисциплинарной командой специалистов в сотрудничестве с компетентным учителем класса (учителями – предметниками). Эта помощь заключается в психолого-педагогическом сопровождении, степень интенсивности которого зависит от выраженности (объема) особых потребностей. Ожидаемым результатом психолого-педагогического сопровождения ученика является его адаптация в социуме и высокое качество образования.

Говоря о качественном образовании следует уточнить суть этого понятия. Она хорошо отражена в определении, которое дано российским ученым – педагогом Поташником М.М.: «Образование, полученное школьниками, признается качественным, если его результаты соответствуют операционально заданным целям, которые ориентированы на зону потенциального развития ученика» [2]. В нем подчеркивается мысль о необходимости индивидуализации образовательного процесса для обеспечения его высокого качества.

В настоящее время в нашей стране интенсивно развивается инклюзивная образовательная практика. В штат общеобразовательной школы вводятся специалисты психолого-педагогического сопровождения: психологи, логопеды, педагоги-дефектологи, которым для эффективной работы необходимо овладевать командным подходом и технологиями максимальной индивидуализации сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями. При этом основная роль в сопровождении ученика, индивидуализации процесса его обучения принадлежит учителю.

Индивидуализация сопровождения и обучения школьников с особыми образовательными потребностями поддерживается в нашей стране статьей 47 закона РК «Об образовании»: « Обучающиеся и воспитанники имеют право на: ...обучение в рамках государственных общеобязательных стандартов образования по индивидуальным учебным планам, сокращенным образовательным учебным программам по решению совета организации образования» [1]. А также Типовыми правилами деятельности организаций среднего образования: « п.19. Дети с особыми образовательными потребностями, обучающиеся в инклюзивных классах по заключению и рекомендациям психолого-медико-педагогической консультации, могут обучаться по общеобразовательной учебной или индивидуальной программе» [3].

Индивидуальная программа психолого-педагогического сопровождения ученика должна составляться с ориентиром на критерии особых образовательных потребностей, в качестве которых международным сообществом выделены следующие:

1. Изменение учебных программ.
2. Изменение учебного плана.
3. Вариативность результатов обучения (достижений ученика) и способы их оценивания.
4. Использование альтернативных, специальных методов обучения.
5. Подбор учебников, учебных пособий, подготовка учебных материалов.
6. Адаптация учебного места и приспособление среды обучения.
7. Потребность в технических средствах.
8. Специальная педагогическая помощь.
9. Поддержка со стороны помощника учителя.
10. Психологическая помощь.
11. Социально- педагогическая помощь.

Специалистами нашего центра (ННПЦ КП) разработан алгоритм составления и примерная структура Индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения школьника с особыми образовательными потребностями, включающая при необходимости индивидуальный учебный план и индивидуальные программы обучения. Начата этапная работа по апробации алгоритма и структуры программы сопровождения в экспериментальных школах.

Индивидуальный учебный план составляется в случае, когда ученик нуждается в изменении содержания учебных программ по одному или нескольким предметам для приведения их в соответствие возможностям школьника усваивать учебный материал. Сигналом к изменению содержания программы служит такая успешность ученика, которая не соответствует требуемому стандарту уровню.

В качестве измененных учебных программ в настоящее время могут быть использованы Типовые учебные программы обучения школьников с особыми потребностями по видам нарушений, утвержденные приказом МОН РК. Они составлены с учетом типологических особенностей усвоения учебного материала, (учебный материал перераспределен, наиболее сложные темы представлены в сокращенном виде и др). Названные программы подразделяются на программы, ориентированные на выполнение ГОСО РК (адекватно было назвать их «адаптированные программы»), и программы не ориентированные на выполнение ГОСО РК. Последние - программы для обучающихся с нарушением интеллекта (такие программы можно было бы назвать «специальные» или «модифицированные», как это принято в зарубежной практике). Соответствующие понятия и их определения требуется включить в нормативные документы. Алгоритм составления и система оценивания результатов обучения школьников по адаптированным

и специальным (модифицированным) программам должны стать предметом научно-практических исследований, экспериментальной апробации в практике работы общеобразовательных школ. По результатам исследований потребуется внесение соответствующих дополнений возможно в государственный стандарт, другие нормативные акты, чтобы обеспечить механизм реализации права на обучение в соответствии с индивидуальными возможностями.

Психолого-педагогическое сопровождение и индивидуализация учебного процесса обучающихся с особыми образовательными потребностями – являются составной частью специальных условий получения ими образования. Эти условия должны быть детально разработаны (включая процедуру определения и квалификации уровня особых потребностей), описаны и нормативно закреплены. Тогда по объему и качеству созданных в организациях образования условий, их соответствию реальным потребностям детей можно будет судить о степени развития инклюзивности общего образования в стране.

Литература.

1. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 09.04.16 г. № 501-V.
2. Поташник М.М. Качество образования: Проблемы и технологии управления: в вопросах и ответах. Педагогическое общество России, 2002 г., 352 с.
3. Типовые правила деятельности организаций среднего образования (начального, основного среднего и общего среднего). Утверждены постановлением Правительства РК от 17 мая 2013 года № 499.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ: ИНДИВИДУАЛИЗИРОВАННЫЙ ПОХОД

Елисеева И.Г.

Аннотация. В статье рассматривается одно из условий включения школьников с особыми образовательными потребностями в общее образование – это создание индивидуальной программы педагогического сопровождения, с возможностью обучения по индивидуальным учебному плану и учебным программам.

Abstract. The article considers the important conditions for the inclusion of schoolchildren with special educational needs in general education: the creation of an individual pedagogical support program, the possibility of education by an individual academic plan.

Ключевые слова: индивидуальная программа сопровождения, качественное образование, мультидисциплинарная команда специалистов.

Елисеева Ирина Геннадьевна – Зав. лаборатории Специального школьного образования ННПЦ КП, г. Алматы, el_irena@mail.ru

ВНЕДРЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ МОЛДОВА

Кара Анжела

1. Принципы и ценности инклюзивного образования

Авторы международных исследований в области образования (Cogan & Derricott, 2000, 182 эксперта из 9 стран) определили основные характеристики и компетенции, которые нужны будут гражданам XXI века для управления и устранения нежелательных тенденций, а также для формирования и обеспечения желаемых тенденций. В порядке убывания их значения они были представлены следующим образом:

- способность видеть проблемы и рассматривать их как член международного общества;
- способность сотрудничать с другими людьми и брать на себя роль/ответственность в обществе;
- способность понимать/принимать и быть толерантным по отношению к разным культурам;
- способность критически и системно думать;
- желание разрешать конфликты мирным путем;
- желание изменить способ жизни и традиции питания для охраны окружающей среды;
- осознанно относиться к правам человека и соблюдать их (например, права детей, женщин, национальных меньшинств и др.);
- желание и способность участвовать в политической жизни на местном, национальном и международном уровнях.

Данные навыки основываются в наши дни на максиме – научиться жить вместе с другими.

Инклюзия в образовании предполагает:

- Постановку ценностей инклюзии в центр образовательного процесса и институционального развития.
- Оказание индивидуальной поддержки для оценивания каждого ребенка.
- Оказание помощи школы для оценки и улучшения стратегии инклюзии детей с особыми образовательными потребностями.
- Рост участия семьи и сообщества в жизни школы.
- Поддержку процесса изменений в школе для улучшения состояния детей, родителей, дидактических кадров.
- Повышение участия детей и взрослых в образовательных мероприятиях, а также в продвижении ценностей инклюзивного образования.
- Реструктуризация культуры, политики и практики школы таким образом, чтобы они отвечали потребностям, различиям, способам оценки каждой личности в равной степени.
- Уменьшение и устранение препятствий в обучении всех детей.

- Признание права детей на образование в своей местности.
- Признание того, что инклюзия в образовании является аспектом инклюзии в обществе.

Понимаемая таким образом система инклюзивного образования должна:

- Базироваться на принципе образования для ВСЕХ детей, имеющего цель выявить и оценить учебный потенциал каждого ребенка.
- Обеспечить активное участие каждого ребенка в собственном пути развития, активное участие в культуре и менеджменте системы.
- Предоставить индивидуальный и дифференцированный подход к каждому ребенку, исходя из убеждения, что все дети могут быть успешны; выявить сильные стороны каждого ребенка.
- Педагогические кадры должны обладать компетенциями, необходимыми для обеспечения инклюзивной среды в классе.
- Концепция инклюзивного образования призывает заново определить области компетенций, которые отражают профиль инклюзивного педагогического кадра, следующим образом: □
 - Предоставляет учащимся пространство для проявления себя и утверждения значимости разнообразий;
 - Оказывает помощь всем учащимся;
 - Кооперирует / сотрудничает с другими (специалистами);
 - Работает в группе.

2. Законодательство и национальная политика Республике Молдова в области инклюзивного образования

Законодательство и национальная политика Республике Молдова в области инклюзивного образования содержит ряд положений, которые обеспечивают социальную инклюзию и образование детей.

Кодекс об образовании (2014)

Согласно Статье 33. Кодекса об образовании, организация образования для детей и учащихся с особыми образовательными потребностями является бесплатным, организуется в общеобразовательных учреждениях, включая учреждения специального образования, а также в форме обучения на дому.

Государство обеспечивает интеграцию в систему образования детей и учащихся с особыми образовательными потребностями посредством:

- а) включения ребенка или учащегося с особыми образовательными потребностями в соответствующую группу или класс учреждения специального образования;
- б) включения ребенка или учащегося с особыми образовательными потребностями в группу или класс общеобразовательного учреждения.

Государство обеспечивает включение детей и учащихся с особыми образовательными потребностями за счет индивидуализированного подхода, определения формы инклюзии, комплексного обследования и/или переобследования ребенка или учащегося с особыми образовательными потребностями, осуществляемого на основе утвержденной Министерством

просвещения методологии уполномоченными структурами, созданными на центральном и местном уровне и функционирующими в порядке, установленном Правительством.

Таким образом, Кодекс об образовании регламентирует инклюзивное образование и устанавливает, что образование детей и учащихся с особыми образовательными потребностями является неотъемлемой частью системы образования и имеет целью воспитание, реабилитацию и/или восстановление и включение в образование, социальную и профессиональную жизнь лиц с трудностями в обучении, в общении и взаимодействии, с нарушениями чувственного восприятия, с затруднениями в физической, эмоциональной и поведенческой сферах.

Стратегия развития образования на 2014-2020 гг. «Образование 2020» (2014) предусматривает создание к 2020 году системы образования, доступной всем, которая обеспечит качественное образование, соотносимое с потребностями общества и экономики. Данную цель следует осуществить исключительно продвижением и обеспечением инклюзивного образования на уровне системы образования. Предусматривается годовой рост доступа к общему образованию детей с особыми образовательными потребностями, не менее 10%.

В этих целях планируются мероприятия для:

- продвижения инклюзивного образования на уровне семьи, органов местного публичного управления, сообщества, детей учебного заведения в обеспечении равных шансов на качественное образование для всех детей;
- создания/реорганизации структур, форм поддержки, единиц персонала и др. для обеспечения психопедагогической поддержки, необходимой для развития ребенка с особыми образовательными потребностями (услуги, центры, вспомогательный педагогический персонал, психолог, социальный ассистент и др.);
- обеспечения инфраструктуры и соответствующих материальных условий для качественного инклюзивного образования. Таким образом, констатируем, что образовательные политики и национальное законодательство обеспечивают нормативную базу развития для продвижения инклюзивного образования как на уровне системы, так и на уровне учебных заведений, в соответствии с международными директивами в данной области и взятыми обязательствами.

Программа развития инклюзивного образования в Республике Молдова на 2011- 2020 гг. (ПП № 523 от 11.07.2011 г.)

Программа развития инклюзивного образования в Республике Молдова на 2011-2020 гг. является основным документом и составляет нормативно-стратегическую базу по реализации и обеспечению адекватных условий для выявления потенциала всех детей. Базовые цели Программы направлены на:

- Продвижение инклюзивного образования как приоритетного образования с целью исключения изолированности детей.

- Развитие нормативной, методической и дидактической базы для продвижения и обеспечения внедрения инклюзивного образования.
- Формирование дружелюбной среды образования, способной в достаточной мере ответить на ожидания и требования пользователей.
- Формирование культуры и инклюзивного общества.

В соответствии с положениями Программы, инклюзивное образование создает равные шансы всем детям посещать одну и ту же школу, учиться вместе, вне зависимости от их культурной, социальной, этнической, религиозной принадлежности, экономического положения или от интеллектуальных и физических умений и навыков.

В целях внедрения Программы развития инклюзивного образования в Республике Молдова на 2011-2020 гг., был разработан План действий на период на 2015-2017 гг., который предусматривает выполнение следующих задач:

- Обеспечение равных возможностей на получение качественного образования для каждого ребенка, молодого человека, взрослого на всех уровнях и образовательных циклах системы образования.
- Формирование инклюзивной культуры и инклюзивного общества в целях интеграции в сообщество детей и молодых людей с особыми образовательными потребностями.
- Социально-образовательная реинтеграция детей, находящихся в учреждениях интернатного типа, с целью сокращения числа детей в этих учреждениях на 40% до 2017 года и реорганизации не менее 25% образовательных учреждений интернатного типа.
- Разработка и внедрение рамочных основ обеспечения качества в области инклюзивного образования.
- Обеспечение сотрудничества в процессе внедрения ИО.

3. Службы поддержки для включения детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательные школы

В соответствии с положениями ЮНЕСКО (1995 г.) предусматриваются следующие состояния развития ребенка с особыми образовательными потребностями:

- эмоциональные и поведенческие расстройства;
- расстройства речи;
- трудности в обучении;
- задержка/ограничение возможностей умственного/интеллектуального развития /серьезные трудности в обучении;
- физические/нейромоторные нарушения;
- нарушения зрения;
- нарушения слуха.

Этот список дополняется другими возможными ситуациями риска для детей:

- дети, которые растут в неблагоприятной среде;

- дети, принадлежащие к группам этнических меньшинств;
- дети улицы;
- дети, больные СПИДом;
- дети с девиантным поведением.

Для того чтобы особые образовательные потребности трактовались правильно, дети с проявлением подобных потребностей нуждаются в дополнительной поддержке, материализованной в системе образования в организации дополнительных ресурсов, людских и материальных; предоставлении дополнительных услуг, реализации специфической деятельности, которая поддерживает и стимулирует эффективное обучение. □ Рассматриваемые сквозь призму данной перспективы вспомогательные услуги должны быть спроектированы и предоставлены по интегрированным принципам, то есть адекватно отвечать особым потребностям детей по всем областям развития.

Для включения детей с особыми образовательными потребностями на уровне районов была создана Районная/муниципальная служба психопедагогической помощи.

Задачами Службы являются:

- Комплексная оценка развития детей и раннее выявление их специальных потребностей.
- Установление специальных образовательных потребностей и разработка рекомендаций по мерам вмешательства и услугам по поддержке для инклюзивного образования.
- Предоставление психопедагогической помощи ребенку и его семье.
- Предоставление методологической помощи педагогическим кадрам, вспомогательному педагогическому персоналу, психологам, другим специалистам по работе с детьми со специальными образовательными потребностями или детьми, находящимися в ситуации риска, из системы дошкольного, начального и общего среднего образования и местной публичной администрации.

Служба имеет следующие обязанности:

- а) осуществляет комплексную оценку детей для инклюзивного образования, профессиональной ориентации.
- б) устанавливает специальные образовательные потребности и разрабатывает рекомендации по мерам вмешательства и услугам поддержки для инклюзивного образования, в зависимости от специфических потребностей детей.
- в) осуществляет переоценку детей со специальными образовательными потребностями по меньшей мере, один раз в год.
- г) издает рекомендации по формам инклюзии (полная, частичная, по случаю) ребенка в образовательные мероприятия на уровне класса/группы, учебного заведения и организации индивидуального обучения ребенка на дому.

е) предоставляет психопедагогическую, логопедическую, психологическую помощь, а также другие услуги, при необходимости, ребенку, интегрированному в учреждения, не располагающие специальными услугами;

ф) предоставляет методологическую помощь по психопедагогической помощи и психологическому консультированию учреждениям дошкольного, начального, общего среднего образования, а также другим учреждениям, вовлеченным в осуществление вмешательств, призванных решать проблемы, с которыми сталкиваются дети.

г) обеспечивает и координирует организацию действий учебных заведений по включению детей в процесс инклюзивного образования.

h) сотрудничает с многопрофильными комиссиями учебных заведений в целях оценки ребенка и организации процесса инклюзивного образования;

и) осуществляет мониторинг, оценку и контролирует деятельность специалистов, задействованных в процессе инклюзивного образования: вспомогательного педагогического персонала, лиц, ответственных за инклюзивное образование, психологов, а также деятельность других специалистов.

j) администрирует базы данных и мониторирует на районном/муниципальном уровне ситуацию всех детей-бенефициаров услуг психопедагогической помощи (дети со специальными образовательными потребностями, дети, подвергающиеся насилию, неохваченные школьным обучением, лишенные родительского внимания, подверженные трудовой эксплуатации, риску торговли людьми, малолетней преступности и отклонениям в поведении, риску возникновения болезней, передающихся половым путем, риску нездорового питания, риску ранней беременности, и др.).

к) внедряет программы инклюзивного образования детей в ситуации риска.

l) инициирует и развивает партнерства с различными подразделениями.

м) осуществляет программы по информированию-обучению-коммуникации и осведомлению общественности.

н) разрабатывает отчеты о деятельности, которые представляет районному/муниципальному подразделению с полномочиями в области образования, и размещает на его веб-странице.

На уровне школ были созданы междисциплинарные комиссии для оценки и психо-педагогической помощи детям.

В общеобразовательных учреждениях работает вспомогательный педагогический персонал, квалифицированный для инклюзии детей и учащихся с особыми образовательными потребностями.

Для развития качества образования детей с особыми потребностями с целью улучшения поддержки и индивидуального развития учеников педагогический состав общеобразовательных школ должен сформировать следующие компетенции, необходимые для максимального развития

потенциала каждого индивида:

- Формирование компетенций планирования и проектирования процесса преподавания-учения-оценивания, центрированного на ученике, в целях обеспечения эффективности и создание возможностей участия и развития для каждого ребенка.
- Формирование компетенций дифференцированного и индивидуального подходов к потребностям детей для обеспечения образовательной инклюзии всех детей данного класса/группы.
- Формирование компетенций оценивания ребенка в группе с активным участием и ответственностью всех задействованных специалистов: психолога, психопедагога, логопеда, кинетотерапевта и др. Родители и другие члены семьи являются главными партнерами в оценивании собственного ребенка.
- Формирование компетенций обеспечения связей сотрудничества и уважения с семьей и сообществом, развитие эффективного партнерства в поддержке реализации качественного образовательного процесса.
- Формирование компетенций управления собственным непрерывным профессиональным развитием с опорой на реальные потребности в целях обеспечения собственных профессиональных достижений.

Важную роль в обеспечении инклюзии для детей с ограниченными возможностями играют социальные службы, которые, начиная с 2010 года, развиваются очень быстро. На основании Закона о социальных услугах №123 от 18.06.2010 г., социальные услуги представляют в целом меры и услуги, реализованные для удовлетворения социальных потребностей, а также предупреждения отчуждения и социальной инклюзии лиц или семьи, в целях преодоления затруднительных ситуаций, а также отчуждения и социальной инклюзии.

Эти три вида услуг находятся в подчинении разных административных уровней.

Первичные социальные услуги ориентированы на предупреждение или ограничение затруднительных ситуаций, решение проблем на начальном этапе, с содержанием пользователя в семье и сообществе. Первичные социальные услуги оказываются на уровне каждого населенного пункта всем группам пользователей, в том числе и детям с особыми потребностями. Первичные социальные услуги для детей с особыми потребностям и их семей включают коммуитарную социальную услугу и столовую социальной помощи.

В то же время, примэрии могут принять решение о развитии специализированных социальных услуг на основании оценки потребностей и потенциала сообщества. Специализированные социальные услуги оказываются пользователям, которые нуждаются в реабилитации или интенсивном обслуживании со стороны специалистов соответствующего уровня квалификации. Специализированные социальные услуги могут быть оказаны на всех административных уровнях (сообщества, районного/

муниципального, национального) на основании установленных потребностей населения, в том числе и детей с особыми потребностями и их семей.

Специализированные социальные услуги для детей с ограниченными возможностями включают: *службу поддержки семьи, службу патронатного воспитания, персонального ассистента, мобильную бригаду, дневной центр для детей с ограниченными возможностями, дневной центр для детей находящихся в ситуации риска; общинный дом для детей, находящихся в ситуации риска.*

Литература.

1. Кодекс об образовании №152 от 17.07.2014
2. Постановление №. 732 от 16.09.2013 о Республиканском центре психопедагогической помощи и районной/муниципальной службе (ПП №.732 от 16.09.2013 г.)
3. Постановление №. 944 от 14.11.2014 об утверждении Стратегии развития образования на 2014-2020 годы «Образование-2020»
4. Программа развития инклюзивного образования в Республике Молдова на 2011- 2020 гг. (ПП № 523 от 11.07.2011 г.)
5. План действий по внедрению Программы развития инклюзивного образования в Республике Молдова на 2011-2020 гг. (ПП №858 от 17.12.2015 г.)
6. Методическое пособие для непрерывного обучения дидактических кадров, работающих в области инклюзивного образования детей, Часть I Кишинев, 2016
7. The right of children with disabilities to education: A rights-based approach to Inclusive Education, 2012 United Nations Children's Fund (UNICEF). Position paper, 2012 United Nations Children's Fund (UNICEF)

Аннотация. В статье рассматриваются принципы и ценности инклюзивного образования, законодательство и национальная политика Республики Молдова в области инклюзивного образования, службы поддержки для включения детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательные школы.

Abstract. The article reflects the principles and values of Inclusive Education, legislation and national policy of the Republic of Moldova in the field of Inclusive Education, describes support services to support children with Special Educational needs in Mainstream Schools.

Ключевые слова: включение, образовательные потребности, службы поддержки.

Кара Анжела – координатор по исследованию и проведению мониторинга в Lumos Foundation Moldova, научный сотрудник в Институте Педагогических наук, кандидат педагогических наук , dragutanangela@yahoo.com

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КАЗАХСТАНЕ: СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ

М.Е. Мукатова, А.К. Мухамедханова

Инклюзивное образование обеспечивает право равного доступа к качественному образованию всех детей, в том числе детей, имеющих проблемы здоровья и трудности социальной адаптации в обществе. Проблемы обеспечения доступа каждого ребенка к образованию, процесс реабилитации детей с особыми потребностями и оказания им качественных услуг рассматривались в работах многих ученых.

Актуальными остаются научные разработки по данной проблеме М.В. Антропова, С.А. Беличева, С.Д. Дерябо (социально-педагогическая реабилитация детей с особыми потребностями), Н.М. Амосова, И.И. Брехмана (психологическая поддержка детей с нарушением здоровья и обеспечения здоровья всех участников образовательного процесса).

Важными разработками в данной области являются работы Д. Митчелл, который считает, что определение ребенка с особыми образовательными потребностями предполагает создание в обычной школе целого ряда условий, позволяющих удовлетворить потребности таких детей [1].

Каждый ребенок с особыми потребностями должен иметь достаточную коммуникативную среду, в которой он может иметь общение со сверстниками и другими участниками образовательного процесса.

Дети с особыми потребностями не только могут быть вовлечены в образовательный процесс, но и могут получить представление о будущей профессии, иметь возможность освоить определенную профессию и найти достойную работу.

Присоединившись к основным международным договорам в области прав человека, прежде всего к Декларации ООН о правах человека [2], Конвенции ООН о правах инвалидов [3], о правах ребенка [4]), Казахстан взял на себя обязательства по соблюдению общечеловеческих прав, в частности, по обеспечению права на образование детей с особыми потребностями.

В соответствии с Конституцией Республики Казахстан [5] и законодательством в области образования [6-8], реабилитации, социальной защиты [9] государство должно обеспечить доступность к качественному образованию детям с особыми образовательными потребностями с учетом способностей, возможностей и интересов каждого ребенка через внедрение инклюзивного образования.

В Казахстане был нормативно закреплен переход к расширенному пониманию инклюзивного образования. Изменения, внесенные в Закон РК “Об образовании”, четко определили категорию лиц, подлежащие инклюзивному образованию: дети имеющие проблемы со здоровьем (дети с ограниченными

возможностями развития, дети-инвалиды); дети из семей национальных меньшинств, мигрантов, беженцев, оралманов, обучающиеся в отдаленных школах; виктимные дети, дети имеющие трудности в социальной адаптации в обществе (дети-сироты, дети с девиантным поведением, дети из семей с низким социально-экономическим и или низким социально-психологическим статусом).

Президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаев отметил: «Все развитые страны имеют уникальные качественные образовательные системы. Нам предстоит большая работа по улучшению качества всех звеньев национального образования [1].

Одним из приоритетных направлений Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2011- 2019 годы стало развитие инклюзивного образования.

В Государственной программе развития образования до 2019 года запланировано создание «безбарьерной среды» в средних общеобразовательных школах, поставлена задача сделать равным доступ для детей с ограниченными возможностями к обучению и воспитанию в школах страны (наличие в школе педагога-психолога, психолого-педагогическое сопровождение детей, специальные индивидуальные технические и компенсаторные средства) уже в ближайшей перспективе.

Начальный этап развития инклюзивного образования в стране позволил сделать анализ состояния инклюзивного образования и подготовить ряд нормативно-правовых, инструктивных документов, аналитических материалов и научных публикаций по проблеме.

В Республике Казахстан был принят ряд важных нормативных правовых документов, затронувших как понятийный аппарат, принципы инклюзивного образования, так и механизмы реализации инклюзивного образования.

Принятый «Комплекс мер по дальнейшему развитию системы инклюзивного образования в Республике Казахстан на 2015-2020 годы», утвержденный приказом Министра образования и науки (№534 от 19.12.2014 г.) является стратегическим документом в сфере инклюзивного образования.

Следующим важным этапом в развитии инклюзивного образования стала разработка и утверждение в 2015 году Концептуальных подходов к инклюзивному образованию, утвержденных приказом Министра образования и науки Республики Казахстан Республики Казахстан (№ 348 от 01.06.2015 г.), провозгласивших обеспечение равного доступа для всех к качественному образованию приоритетным принципом и определивших основные направления совершенствования научно-методологического и учебно-методического обеспечения развития инклюзивного образования.

Согласно основополагающим международным документам в области прав человека и приоритетных задач развития казахстанской системы образования в Концептуальных подходах выделены направления развития инклюзивного образования, включающие развитие институциональной

среды, обеспечивающей благоприятные условия для развития инклюзивного образования, формирование научно-педагогических основ и кадрового, учебно-методического потенциала для развития инклюзивной среды обучения.

Не смотря на значимые шаги Казахстана в развитии инклюзивного образования, до сих пор не созданы «безбарьерные школы», недостаточны условия для социализации, профессиональной подготовки детей сособыми потребностями, недостаточно педагогических кадров, готовых работать в инклюзивной среде.

Перспективы развития инклюзивного образования обоснованы и предполагают введение института тьютерства (ассистентов учителя), создание условий для включения всех категорий детей с образовательную среду.

Важным условием продвижения и реализации идей инклюзии является разработка методологических, учебно-методических основ развития инклюзивного образования, адаптация учебных планов и программ, учебников и УМК, адаптация критериальной системы оценки учебных достижений детей с особыми потребностями.

В стране создано 6 Ресурсных центров (экспериментальных площадок) инклюзивного образования, но на дано этапе не сделана попытка обобщить их опыт и разработать вариативные модели развития инклюзивного образования в организациях образования.

В этой связи перспективным и необходимым шагом должно стать проведение странового мониторинга результатов обучения детей с особыми потребностями, качества образовательных услуг таким детям, а также выявление факторов, влияющих на развитие инклюзивного образования в стране.

Невысокий уровень профессиональной компетентности педагогических кадров в области инклюзивного образования, отсутствие массового охвата педагогических кадров и специальной подготовке по проблемам инклюзивного образования на курсах повышения квалификации также предполагает реализацию важной задачи – обеспечения достаточного уровня теоретической и практической подготовки педагогических кадров для инклюзивного образования.

В свою очередь, педагоги нуждаются в методической помощи и поддержке.

До сих пор существует проблема восприятия педагогами и родительской общественностью принципов инклюзивного образования, которые предполагают совместное обучение детей с особыми потребностями, и детей, таковых не имеющих.

Необходима конкретная работа и принятие превентивных мер для формирования и воспитания толерантного отношения к детям с особыми потребностями как на уровне школы, так и вне школы.

Знакомство педагогов с основными ценностями, целями и методиками

организации инклюзивной практики и согласие с ними, формирование психологической готовности педагогических кадров к принятию детей с особыми потребностями, изменение установок взрослых, прежде всего, родителей на «особенных детей» обеспечит расширение инклюзивной практики и повысит ее качество.

Разработка и принятие квалификационных требований для педагогов, реализующих инклюзивное образование в общеобразовательной школе, - необходимый шаг развития инклюзивного образования.

Развитие инклюзивного образования в Казахстане обеспечит детям с особыми потребностями право на интересную и значимую по своему контексту учебную программу, инклюзивный дружелюбный образовательный процесс и удобную, объективную систему оценивания их достижений в обучении.

Ключевым же показателем достижения социально-экономического эффекта развития инклюзивного образования в стране станет повышение качества жизни детей с особыми потребностями и обеспечение их качественными образовательными услугами.

Литература.

1 Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального инклюзивного образования.-М.:Перспектива, 2011. – 175 с.

2 Всеобщая декларация прав человека, 3 сессия Генеральной Ассамблеи ООН резолюция 217 А (III) (Международный пакт о правах человека) от 10 декабря 1948 г. http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/declhr.shtml

3 Конвенция о правах инвалидов. Принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 года. http://www.inclusion.kz/sites/default/files/konvenciya_o_pravah_invalidov.pdf

4 Конвенция о правах ребенка. Принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1989 года. http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml

5 Конституция Республики Казахстан, 30 августа 1995 года. <http://medialaw.asia/document/-68>

6 Закон Республики Казахстан «Об образовании», № 319-III от 27 июля 2007 года с изменениями и дополнениями по состоянию на 18.02.2014 года. <http://www.zakon.kz/141156-zakon-respubliki-kazakhstan-ot-27.html>

7 Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011 - 2020 годы, указ Президента Республики Казахстан № 1118 от 7 декабря 2010 года. <http://edu.resurs.kz/elegal/programma-2011-2020>

8 Приказ МОН РК «Об утверждении методических указаний по психолого-педагогическому сопровождению детей с ограниченными возможностями», № 524 от 12 декабря 2011 года. http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=31103731

9 Закон Республики Казахстан «О социальной, медико-педагогической и

коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями», №343-II от 11.07.2002 года. <http://www.kazakh.ru/talk/mmess.phtml?id=134721>

10 Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятые Всемирной Конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество, Саламанка, Испания, 7-10 июня 1994 года. http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf

11 Послание Главы государства Нурсултана Назарбаева народу Казахстана «Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее». – Астана, 17 января 2014 года. <http://strategy2050.kz/ru/news/1211/>

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КАЗАХСТАНЕ: СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Мукатова М.Е., Мухамедханова А.К.

Мукатова Мариям Ергалиевна – вице-президент Национальной академии образования имени И. Алытансарина.

Мухамедханова Алмагуль Кеңесхановна – директор центра трансляции обновленного содержания образования, Национальная академия образования им. И. Алтынсарина.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ИСТОРИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ

И.Л. Федотенко, А.С. Югфельд, А.П. Сманцер

Современная ситуация в инклюзивном образовании России ставит перед всеми субъектами учебно-воспитательного процесса множество социальных, психологических, педагогических проблем. Каким образом обеспечить психологическую безопасность образовательной среды класса? Как подготовить учителя к профессиональной деятельности в инклюзивном пространстве? Как вводить ребенка с ограниченными возможностями физического и психического здоровья в детское сообщество? Как скорректировать отношения родителей к проблеме инклюзии. Нам представляется, что рассмотрение генезиса инклюзии, обращение к ее истокам поможет найти пути решения хотя бы части проблем. Процесс становления инклюзивного образования неравномерный, гетерохронный, обусловленный комплексом как объективных, так и субъективных факторов.

Нам близка позиция исследователей, описавших пять основных этапов в становлении инклюзивного обучения. Первый (романтический) этап (первая половина 19 века) связан с широким распространением гуманистических идей И.Г. Песталоцци, убеждавшего в возможности обучения всех детей, в частности, учеников с недостатками физического и интеллектуального развития. В элементарной школе Германии создавались специальные классы для обучения глухих детей, а в учительской семинарии целенаправленно готовились педагоги для организации учебной деятельности этой категории детей. Основатель сурдопедагогики Самуил Гейнике (1727-1790) обосновал целесообразность обучения глухих детей, как в специальных образовательных учреждениях, так и в составе массовой школы. В пользу совместного, а не изолированного обучения школьников говорили следующие доводы: более широкий охват детей, имеющих нарушения в развитии, использование возможностей семейного воспитания, сотрудничество с родителями, успешная социализация школьников с проблемами в развитии, включение в педагогическую деятельность массовых школ специальных техник, коррекционных средств, приемов. Экономические расчеты также убеждали, что совместное обучение более выгодно, потребует меньше финансовых вложений, чем специальные и коррекционные образовательные учреждения.

Начало 19 века в Германии, Франции, Италии, Австрии ознаменовалось открытием добавочных классов для «умственно ограниченных детей». Для оценки и анализа опыта совместного обучения школьников была создана специальная комиссия, во главе с Александром Бланше, доктором медицины,

отоларингологом Парижского национального института глухонемых. Выводы экспертов относительно результатов совместного обучения оказались положительными:

- усвоение программы глухими и слабослышащими школьниками не отличалось от уровня знаний детей с нормальным развитием;
- глухие дети не изолированы от своих здоровых сверстников, они успешно общаются с ними. Директор Петербургского училища для глухонемых детей, Я.Т.Спешнев, не только перевел книги А.Бланше, но и способствовал распространению его идей среди российских учителей и сурдопедагогов.

Однако практика интеграции здоровых школьников и детей с проблемами в развитии была прекращена после принятия во многих европейских странах закона об обязательном начальном образовании. Введение образовательного ценза, значительное увеличение количества школьников в классе, невозможность оказывать реальную помощь ребенку с нарушениями в развитии снизило интерес к интеграции в обучении. Экономические прогнозы также оказались ошибочными – для всех стала очевидна необходимость подготовки специалистов дефектологов, что требовало значительного финансирования. В странах Европы и Америки единственным вариантом обучения школьников с ограниченными возможностями физического и психического здоровья вновь становится система специального образования.

Второй этап развития инклюзивного образования (интегрированное обучение) обусловлен распространением в первой половине 20 века гуманистических идей реформаторской педагогики. Появляется широкий спектр различных направлений «нового воспитания»: «свободное воспитание» – Э.Кей, М.Монтессори, антропософская педагогика – Р.Штайнер, «экспериментальная педагогика» – В.А.Лай, педагогика прагматизма – Д. Дьюи, социальная педагогика – П.Наторп, «школа жизни» – Овид Декроли. Принцип педоцентризма, акцентирующий неповторимость, уникальность оригинальность каждого ребенка, привлекает все больше педагогов, психологов, дефектологов. Сторонники реформаторской педагогики убеждают, что образовательный процесс должен базироваться на потребностях, возможностях, интересах, запросах детей.

В детские сады и школы Германии внедряются системы М.Монтессори, Р.Штайнера, в университеты – «Йена – план» (Петер Петерсен, Йенский университет). В Польше создается и успешно функционирует Дом ребенка, на практике реализующий права детей, обоснованные гениальным педагогом, врачом, писателем Я.Корчаком. Уже первоначальные результаты показали, что интегрированное обучение обладает значительным потенциалом развития каждого ребенка, в том числе и «детей с запаздывающим развитием», учеников, «малоспособных к школьному обучению». Пространство интеграции постоянно расширяется (Европа, Америка, Япония, Россия). Идеи реформаторской педагогики имели немало сторонников среди российских педагогов, дефектологов и осуществлялись на практике до 20-30 годов 20

века. Дальнейшая политизация и идеологизация образовательного процесса в СССР привели к запрету не только систем «нового воспитания», но и идей педоцентризма и гуманизма.

Третий этап становления инклюзивного образования (социально-правовой) - 60-90 годы 20 столетия. Основная его характеристика - приоритет прав человека, принятие комплекса международных нормативных документов, разработанных под эгидой ООН:

- Всеобщая декларация прав человека, 1948;
- Декларация о правах умственно отсталых лиц. 1971;
- Декларация о правах инвалидов, 1975;
- Конвенция о правах ребенка, 1989;
- Саламанская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, 1994.

После Саламанской декларации в научный оборот и реальную образовательную практику вошли понятия «инклюзивное обучение», «инклюзивная школа», педагогическое сообщество познакомилось с концепцией, принципами, технологиями, моделями инклюзии.

В Европе, США, Японии в образовательных учреждениях создавалась безбарьерной среды, а на ее основе – инклюзивное образование. При этом полностью была сохранена система специального образования, что позволяло семье, имеющей ребенка с ограниченными возможностями физического и психического здоровья, осуществлять ответственный и обоснованный выбор. В Советском Союзе интегрированное обучение изучалось как научная проблема (60 годы 20 века) в Институтах дефектологии (Леонгард Э.И.) и дошкольного воспитания (А.В.Запорожец), а в 90 годы в Институте коррекционной педагогики.

Четвертый этап реализации интегрированного обучения – «инклюзия без границ» – конец 20 начало 21 века. Развитые страны Европы. Азии, Америки вкладывали в развитие инклюзивного обучения огромные средства, вместе с тем, система специального образования была полностью сохранена. Таким образом, каждая семья имела возможность ответственного и осознанного выбора инклюзивного или специального образовательного учреждения. Успех инклюзии был связан, в частности, с развитием ранней комплексной помощи детям с отклонениями в развитии. Новые педагогические, медицинские, информационные технологии позволили включать школьников с особыми образовательными потребностями в единое пространство. В России неподготовленная образовательная среда, ликвидация значительного числа специальных образовательных учреждений, традиции командно-административной системы способствовали формированию «инклюзивных» мифов и иллюзий у учителей и родителей. Стремление быстро и дешево организовать инклюзию без специальной подготовки педагогов, без целенаправленного психологического сопровождения детей, без адресной работы с родителями привело на практике к фактическому провалу инклюзии

при публичной декларации ее успехов.

Пятый этап – «этап разумного прагматизма» - с 2014 - по настоящее время – понимание границ и рамок инклюзивного обучения, осознание того, что далеко не для каждого ребенка инклюзия эффективна. Практика показала необходимость разумного и обоснованного баланса между инклюзивным и специальным образованием. Однако и сегодня в России доминирует «инклюзия без границ» (конкурсы инклюзивных танцев, многочисленные инклюзивные проекты, широкий спектр популярных телепередач о фантастических успехах инклюзии, о людях с ограниченными возможностями здоровья и т.д.). В инклюзивном образовании не может быть быстрых и массовых административных решений, погони за высокими показателями инклюзии. Бездумное включение детей с проблемами в развитии при отсутствии безбарьерной среды, специалистов-дефектологов, адресной подготовки учителей привело к росту конфликтов, школьного насилия, попыток суицидов, ухудшению состояния здоровья. Включение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в детское сообщество – «штучный процесс», требующий вдумчивого, осторожного подхода, особого такта и деликатности. Школьная среда по своей природе достаточно жесткая, ригидная, слабо адаптивная, и требуется целенаправленная продуманная деятельность учителя и психолога по нейтрализации ее рисков и вызовов. Реальная образовательная практика убеждает, что учитель сегодня не обладает достаточными ресурсами для профилактики потенциальных опасностей инклюзивной среды. Выпускнику педагогического университета предстоит осуществлять профессиональную деятельность в инклюзивной ситуации и для него особенно важно осознать инклюзию как социальную, культурную и профессиональную ценность. Существенным направлением эффективной реализации инклюзии является целенаправленная подготовка педагогов. Такая подготовка в течение последних десяти лет адресно реализуется в Тульском государственном педагогическом университете им. Л.Н.Толстого.

Первоначальная диагностика была проведена с целью: выявить отношение студентов к инклюзии. На вопросы анкет отвечало 249 студентов 2-3 курсов различных факультетов. Большинство студентов (55%) знакомо с инклюзией на практике, сами входили в состав гетерогенных групп, как в школе, так и в университете. 68% студентов отметило, что в современной школе инклюзивные классы встречаются достаточно часто. Остальные ответы распределились следующим образом: 19% студентов ответили, что такие группы встречаются «достаточно редко», 13% - «очень часто».

Студентам предлагалось выбрать и аргументировать свой ответ, в какой группе они хотели бы работать в будущем: в однородной или гетерогенной. Почти половина респондентов (48%) выбрала разнородные группы, объяснив свой выбор тем, что «интересно общаться с разными детьми, знакомиться с разными культурами», «это полезный опыт», «важно для профессионального

роста».

42% будущих педагогов выбрали однородные группы, считая, что в таких группах «проще работать, легче создать сплоченный коллектив», «привычнее», «реже бывают конфликты», «можно добиться взаимопонимания». И, наконец, 10% опрашиваемых студентов отметили, что для них не имеет принципиального значения, в каких группах работать, подчеркнув, что к каждому ребенку можно найти подход, и все дети имеют право на обучение. Следующий вопрос анкеты был связан с причинами, по которым возникают сложности при работе с гетерогенными группами детей. Варианты ответа «разные ценности и приоритеты» оказались преобладающими (выбрали 41%). Остальные варианты были распределены следующим образом: «сложно объяснить учебный материал» выбрало 26%, «проблемы с дисциплиной» - 19%, «трудно найти взаимопонимание с семьей ребенка с особыми образовательными потребностями» - 11%. затрудняюсь ответить» - 3%.

Анкетирование выявляло позитивный потенциал работы в гетерогенных группах. Больше всего опрашиваемых студентов (62%) выбрало вариант «воспитание толерантного отношения у детей к окружающему миру». Следующий по популярности ответ – «Дети учатся оказывать поддержку, помогать друг другу» (38%). Меньше всего студентов выбрало ответы – «разнообразие членов группы положительно сказывается на подготовке различных мероприятий» (19%) и «образовательный процесс становится более индивидуализированным» (17%). Таким образом, можно сделать вывод, что работа в гетерогенных группах, по мнению будущих педагогов, имеет значительные положительные ресурсы.

В анкете был вопрос, включающий категории детей, с которыми могут возникнуть трудности. Больше всего сложностей, по мнению будущих педагогов, может возникнуть с детьми, имеющими ограничения в состоянии физического и психического здоровья. (40%). Остальные варианты были выбраны примерно одинаковым количеством респондентов: 21% считают наиболее сложными детей из семей мигрантов, 24% - детей другой национальности, конфессии, 15% - школьников-инофонов.

Студентам предложили представить, что они работают с классом, в котором есть ребёнок с особыми образовательными потребностями. Вопрос состоял в том, какие чувства они бы испытывали к нему. 13% респондентов выбрало ответ «безразличие», подчеркивая нежелание выделять этого ребёнка среди одноклассников: «буду относиться к нему, так же, как и к остальным детям»(10%). Большинство же будущих педагогов (63%) при наличии ребёнка с проблемами со здоровьем испытывали бы к нему «сочувствие», «раздражение» - 2% и «страх» - 4%. Некоторые студенты предложили свои варианты ответов: «желание помочь» (3%), «толерантность» (2%), «ответственность» (3%).

Заполняя анкеты, студенты задумались, какие факторы в будущем

могут создать проблемы при работе в гетерогенных группах. Наибольшее количество опрошиваемых (75%) боятся, что им не хватит опыта и знаний, 11% считают, что будут ощущать психологический дискомфорт. Остальная часть студентов (14%) оптимистично настроена и рассчитывает, что у них не возникнет никаких трудностей в работе с инклюзивными группами.

В последнем вопросе анкеты студентам предлагалось описать конкретные меры, внедрение которых сделало бы эффективной реализацию инклюзивного образования. Были предложены следующие варианты: «создание безбарьерной среды», «воспитание в детях и учителях толерантности и уважения к другим»; «оснастить школы необходимым оборудованием», «подготовить соответствующие кадры», «обеспечить образовательный процесс методическими материалами», «включать детей с ограниченными возможностями здоровья ещё на этапе дошкольного образования», «создавать психологически безопасную среду», «в инклюзивных классах нужен второй учитель или специалист-дефектолог».

Подготовка будущих бакалавров и магистров к профессиональной деятельности в инклюзивной образовательной среде осуществляется в процессе изучения педагогической, возрастной, социальной, специальной психологии, педагогики, конфликтологии, разнообразных элективных курсов «Психология инклюзивного образования», «Конфликты в инклюзивном образовании». Особую роль в становлении личностно-смыслового отношения студентов к проблеме инклюзии играли исследовательские и проектные задания, выполняемые ими в период педагогической практики.

Первоначально полученные результаты дают некоторые основания для социального и педагогического оптимизма: подготовка выпускника к профессиональной деятельности в инклюзивной образовательной среде – это необходимый шаг к школе, ценящей индивидуальность каждого ребенка, уважающей его права и свободы.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ИСТОРИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ **Федотенко И.Л., Югфельд А.С., Сманцер А.П.**

Аннотация. В статье рассматривается генезис становления инклюзивного образования, описаны особенности пяти основных периодов, указаны основные риски и вызовы. Авторы подчеркивают необходимость разумного и обоснованного баланса между инклюзивным и специальным образованием на современном этапе. Описывается опыт Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н.Толстого по подготовке студентов к профессиональной деятельности в инклюзивной среде.

Abstract. The article examines the genesis of the formation of inclusive education, describes the features of five main periods, identifies the main risks and challenges. The authors emphasize the need for a reasonable and justified balance between inclusive and special education at the present stage. The paper

describes the Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University experience on students training for professional work in an inclusive environment.

Ключевые слова: инклюзивное образование, исторические этапы становления, результаты исследования

И.Л. Федотенко, А.С. Югфельд, А.П. Сманцер – Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, г. Тула, fedotenko@tspu.ru

РАЗВИТИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

Б.К. Мурзагалиева, С.К. Исмагулова

В действующем Законе РК «Об образовании» дано определение: «инклюзивное образование - процесс, обеспечивающий равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» (п.21-4 ст. 1);

закреплен принцип государственной политики «равенство прав всех на получение качественного образования; доступность образования всех уровней для населения с учетом интеллектуального развития, психофизиологических и индивидуальных особенностей каждого лица» (п. 3 ст. 3 Закона);

установлены государственные гарантии «Государство, реализуя цели инклюзивного образования, обеспечивает гражданам с ограниченными возможностями в развитии специальные условия для получения ими образования, коррекции нарушения развития и социальной адаптации на всех уровнях образования» (п. 6 ст.8 Закона).

В Государственной программе развития образования РК на 2011-2020 годы определены новые концептуальные подходы к образованию детей с ограниченными возможностями в развитии, внедрению в практику идей интегрированного обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии совместно с нормально развивающимися сверстниками.

Инклюзивное образование (включающее образование, совместное обучение) – это также процесс обучения детей с особыми потребностями в обычных общеобразовательных школах вместе со сверстниками. Но инклюзивное образование – более широкий процесс интеграции, подразумевающий одинаковую доступность образования для всех детей и развитие общего образования в плане приспособления к различным нуждам всех детей. Это реформирование школ, перепланировка учебных помещений так, чтобы они отвечали нуждам и потребностям всех без исключения детей. То есть, процесс обучения подстраивается под нужды и потребности развития ребенка.

В мировой школьной практике инклюзия рассматривается исключительно как обучение детей с нарушениями развития в обычных общеобразовательных школах вместе со сверстниками.

В международной практике (ЮНЕСКО) термин «интегрированное образование» (integration) был заменен термином «инклюзивное образование».

Включение детей с особыми потребностями развития в образовательный процесс в массовые школы по месту жительства это новый подход для современного казахстанского образования, преимущества которого в:

создании в школе специальных условий обучения для детей с особыми образовательными потребностями;

создании гибкой адаптивной образовательной среды, которая может соответствовать образовательным потребностям всех детей-учащихся данной школы;

обучении ученика с ООП в классе массовой школы с предоставлением необходимой психолого-педагогической поддержки специальных педагогов: логопеда, дефектолога, психолога;

подготовке ученического, педагогического и родительского коллективов к принятию детей с ООП и создание таких условий обучения, которые являлись бы комфортными для всех детей и способствовали бы достижению максимального уровня развития, а также социальной реабилитации ребенка и интеграции его в общество;

формировании в сообществе (класс, группа, школа) навыков толерантности, т.е. терпимости, милосердия, взаимоуважения.

Развитие системы инклюзивного образования в нашей стране требует принципиальных изменений в системе не только среднего (как «школа для всех»), но и дошкольного, профессионального и дополнительного образования (как «образование для всех»). Затрагивая проблему барьеров, вставших на пути создания и совершенствования образовательных механизмов инклюзии детей с ООП, надо говорить о барьерах, заложенных в традиционной форме и принципах обучения, их негибкости и не адаптивности.

На сегодняшний момент можно выделить несколько барьеров для инклюзивного образования:

отсутствие гибких образовательных стандартов;

отсутствие у педагогов массовых школ представлений об особенностях психофизического развития детей с ООП, методиках и технологии организации образовательного и коррекционного процесса;

отсутствие специальной подготовки педагогического коллектива школы, незнание основ коррекционной педагогики и специальной психологии;

отсутствие индивидуальных программ трудового обучения; ранняя профориентация;

недостаточное материально-техническое оснащение массовой школы под нужды детей с ООП (отсутствие пандусов, лифтов, специального учебного, реабилитационного, медицинского оборудования, специально оборудованных учебных мест, в том числе для дистанционного обучения).

Вместе с тем, сегодня в республике Национальной академией образования им. Ы.Алтынсарина, Национальным научно-практическим центром коррекционной педагогики подготовлена нормативно-правовая база для обеспечения инклюзивного образования:

создана система образовательных вертикалей;

созданы организационные условия для развития инклюзивного обучения (психолого-педагогическая служба сопровождения, «безбарьерная» среда,

оснащение специальным оборудованием);

созданы ресурсные центры по обеспечению инклюзивного образования (кабинеты психолого-педагогической коррекции);

используется потенциал специальных коррекционных организаций с приданием им функций ресурсных и методических центров;

обеспечена гибкость и вариативность структуры и содержания образовательного процесса с разработкой и применением индивидуальных маршрутов образования, индивидуальных учебных планов;

начата работа по созданию условий для ранней профориентации, предпрофессиональной и профессиональной подготовки учащихся с ООП.

Содержательные изменения:

разработана методология инклюзивного образования;

ведется работа по разработке технологий психолого-педагогического сопровождения на всех ступенях инклюзивного образования;

внесены изменения в систему подготовки и переподготовки руководящих и педагогических кадров образовательного учреждения.

Основной критерий эффективности инклюзивного образования – успешность социализации, введение в культуру, развитие социального опыта особенного ребенка наряду с освоением им академических знаний.

Развитие инклюзивного образования это первый шаг к инклюзивному обществу. Сейчас наблюдается усиления общественности к внедрению и развитию инклюзии во всей сфере человеческой деятельности. Проблемы инклюзивного образования, которые недавно были объектами изучения в основном организации образования и государственных органов, сейчас стали пристальной темой многих социальных институтов.

Родители стали более открытыми, они понимают поддержку государства и законные права своих детей на равный доступ к получению образования вместе со своими здоровыми сверстниками.

Неправительственные организации по защите прав детей активно включаются в решение проблем обеспечения качественными образовательными услугами детей с особыми образовательными потребностями.

С каждым годом, значительно увеличивается количество детей с ограниченными возможностями обучающихся в общеобразовательных школах, так как механизм инклюзии в образовании оправдывает себя.

Безусловно, изменения последних лет, происходящие в области образования детей с ограниченными возможностями в развитии, в том числе детей-инвалидов, отражающие тенденцию перехода к доктрине «равных возможностей» подтверждают, что образовательный процесс не только обучает детей с особыми образовательными потребностями жизненно необходимым основам науки, но и формирует у ребенка социально и личностно значимых жизненных компетенций, обеспечивающих его адаптацию к окружающей среде.

Говоря об инклюзивном образовании сегодня и завтра, первое, на что необходимо обратить внимание: с кого необходимо начинать, и кто будет в данном направлении работать, а именно, руководители образовательных учреждений и педагогические коллективы. Они все разные. И на том опыте, который существует, мы прекрасно знаем, что есть школы, достаточно продвинутые в части организации учебного процесса, легко адаптирующиеся к изменяющимся условиям, и школы гораздо более консервативные, которые не рискнут поступиться тем опытом, теми традициями, которые существуют.

Вопрос в том, чтобы все-таки на определенном моменте повернуться лицом к детям, которые имеют ограниченные возможности, и все-таки пожертвовать определенными удобствами в организационной части для того, чтобы дать возможность этим детям учиться.

Ну а здесь, помимо инициатив, которые идут от общественных организаций, многое будет зависеть и от педагогов, от руководителей школ.

На что хотелось бы обратить внимание, это разумное использование административного ресурса (отдать приказ и сказать, чтобы завтра же все дети учились в общеобразовательной школе нельзя). Невозможно заставить человека любить или сопереживать на уровне приказа. Это всегда процесс, который идет от самого педагога, от директора школы, от педагогического коллектива. И там, где это происходит, там проблемы решаются достаточно спокойно и безболезненно.

Отношение общества – это еще одна проблема, которую надо решать. Согласимся, что общество долгое время предпочитало не замечать проблемы инвалидов. Можно было сочувствовать, но большого, так скажем, участия в их жизни не проявлялось. Если мы говорим об обществе, то нужно менять социальную психологию. Поэтому задачей педагогов будет как можно больше и внимательнее, ненавязчиво работать с родителями учеников; проводить идеи необходимости уважительного отношения к людям с ограниченными возможностями, и, в какой-то степени, возможно, повторить тот опыт, который прошли европейские страны и США. Для этого, пожалуй, не столько нужно будет перенимать опыт, сколько использовать те идеи, которые были наработаны в других странах. Именно идеи, а не механическое перенесение опыта.

Перенимать опыт, но перенимать с умом, учитывая особенности каждой конкретной ситуации. Можно наломать дров, а затем сказать, что опыт был неудачен. Лучше следовать за Константином Дмитриевичем Ушинским, который сказал: «Важен не опыт, а идеи, выведенные из опыта».

Механизм внедрения каждая школа, каждый коллектив будет проверять сам.

Система повышения квалификации сегодня ориентирована главным образом на педагогов специальных коррекционных учреждений, в то время как именно педагоги массовых школ и учреждений дошкольного, профессионального и дополнительного образования испытывают острую потребность в специальной подготовке для работы с ООП.

Методология инклюзивного образования признает, что все дети имеют различные потребности в обучении, если преподавание и обучение станут более эффективными в результате изменений, которые внедряет инклюзивное образование, тогда выиграют все дети (не только дети с особыми потребностями).

Инклюзивное образование рассматривается как ступенька к инклюзивному обществу и предполагает обучение в течение всей жизни. “Мы живем, как мы можем, а ОНИ живут, как мы поможем”. За этой рифмовкой – весь смысл инклюзии.

Литература.

1. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27.07.2007. № 319-III
2. Закон Республики Казахстан «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» от 11.07.2002. № 343
3. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011– 2020 годы. Утверждена Указом Президента Республики Казахстан от 07.12.2010 № 1118.
4. Концептуальные подходы к развитию инклюзивного образования в Республике Казахстан. Приказ МОН РК от 01.06.2015 № 348

РАЗВИТИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

Мурзагалиева Б.К., Исмагулова С.К.

Аннотация. В статье представлен опыт становления и развития инклюзивного образования в республике. Развитие инклюзивного образования это первый шаг к инклюзивному обществу. Сегодня наблюдается усилия общественности к внедрению и развитию инклюзии во всей сфере человеческой деятельности. Проблемы инклюзивного образования, которые недавно были объектами изучения в основном организации образования и государственных органов, сейчас стали пристальной темой многих социальных институтов.

Abstract. The article presents the experience of the formation and development of inclusive education in the republic. The development of inclusive education is the first step towards an inclusive society. Today, there is a public effort to introduce and develop inclusiveness in the whole field of human activity. The problems of inclusive education, which were recently the objects of study mainly of the education organization and state bodies, have now become a stark theme of many social institutions.

Ключевые слова: инклюзивное образование, специальные условия, дети с особыми образовательными потребностями, адаптивная образовательная среда.

Исмагулова Светлана Кужаковна – директор центра инклюзивного образования, Национальная академия образования им. И.Алтынсарина.

Мурзагалиева Бахит Кинджагалиевна – Национальная академия образования им. И.Алтынсарина.

ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С КОХЛЕАРНЫМ ИМПЛАНТОМ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ДЕТСКОМ САДУ

А.Т. Баймуратова, И.В. Пашигорева

Современные достижения кохлеарной имплантации позволяют успешно решать проблемы социальной адаптации и интеграции детей с нарушением слуха. Принцип доступности качественного образования, закрепленный Законом РК «Об образовании» в виде государственных гарантий в области образования обеспечивает реальную возможность обучения детей с кохлеарным имплантом по месту жительства.

В последние годы в Казахстане, как и во всем мире, наблюдается положительная тенденция увеличения количества детей с кохлеарным имплантом. И это при том, что сама операция по кохлеарной имплантации на одного ребенка, без учета реабилитационных услуг, обходится весьма дорого – в 30 тыс. евро. Дети с кохлеарным имплантом являются самыми перспективными в плане включения в общеобразовательный процесс. Они способны воспринимать слух на уровне слуховых анализаторов головного мозга, как это происходит в норме. У них слуховое и речевое восприятие развивается спонтанно с учетом общих закономерностей онтогенеза. Этим они принципиально отличаются от детей, которые носят слуховой аппарат. Каким бы супермощным слуховой аппарат ни был, дети могут слышать хорошо благодаря безупречной слуховой тренировке, которая возможна только в результате целенаправленных и систематических занятий у сурдопедагога.

Интеграция детей с кохлеарным имплантом в общеобразовательные организации предусматривает создание таких психолого-педагогических условий, как: соответствие содержания, методов и приемов слухоречевого воздействия развивающему характеру обучения; соблюдение принципов коррекционной работы; обеспечение акустической среды, необходимой для полноценного слухоречевого развития; наличие высококвалифицированных специалистов, прошедших специальную подготовку; привлечение семьи в слухоречевой процесс обучения и воспитания и т.д. Создание этих условий определяет деятельность психолого-педагогического сопровождения детей с кохлеарным имплантом в учебно-воспитательном процессе.

К моменту поступления в детский сад ребенок с кохлеарным имплантом должен пройти начальный этап слухоречевой реабилитации, на котором он обучается элементарным навыкам слухового восприятия, т.е. выделять, опознавать, различать речевые и неречевые звуки, ориентироваться в звуковом пространстве. Показателем успешного завершения начального этапа является создание мотивационной основы для развития коммуникативной сферы, в процессе которого у ребенка создаются предпосылки для

формирования естественного поведения и способности спонтанно осваивать речь.

Однако в силу различных причин и обстоятельств у большинства имплантированных дошкольников слухоречевые возможности развиты крайне слабо. Пользуясь своим правом выбора детского сада, многие родители предпочитают оформить ребенка в общеобразовательный детский сад. Другие родители, наоборот, порою вынуждены отдавать своего неговорящего ребенка с кохлеарным имплантом в общеобразовательный детский сад, т.к. в районе их проживания нет специальных организаций образования.

Организация психолого-педагогического сопровождения детей с кохлеарным имплантом в условиях детского сада позволяет рассматривать его как неотъемлемую часть слухоречевой реабилитации. После кохлеарной имплантации начинается длительный процесс слухоречевой реабилитации, направленный на достижение оптимального результата в развитии естественного слухоречевого поведения ребенка [1]. В детский сад имплантированный ребенок поступает (по идее) с умениями и навыками, приобретенными на начальном и основном этапах слухоречевой реабилитации [2]. В этом плане перед педагогами детского сада стоит задача не только закрепить полученные умения и навыки, но и продолжить процесс слухоречевой реабилитации. Языковой этап слухоречевой реабилитации является самым сложным по содержанию и применению технологий, поскольку в этом периоде ребенок впервые после кохлеарной имплантации овладевает родным языком как системой и развивает коммуникативные умения и навыки [3,4].

Большая роль в организации психолого-педагогического сопровождения детей с кохлеарным имплантом в общеобразовательном детском саду отводится логопеду [5]. Это обстоятельство свидетельствует не только о том, что у детей дошкольного возраста с кохлеарным имплантом имеются слухоречевые возможности, но и о том, что в логопедии разработаны эффективные методы работы с детьми с различными речевыми нарушениями (моторной алалией, дизартрией, артикуляторной диспраксией, дисфонией). Многие имплантированные дети имеют эти речевые расстройства как самостоятельные нарушения из-за поражения речедвигательных центров головного мозга.

На первом этапе логопедической работы главное не качество произношения, а интонационно-ритмическая структура слова или фразы, плавность речи, звучание голоса, т.е. просодический компонент. Логопед активизирует голос ребенка и развивает артикуляционную моторику.

Следующий этап работы – формирование языкового компонента речи (пассивный и активный словарь, грамматические категории, связная речь, т.е. готовые образцы высказываний для умения общаться со сверстниками и взрослыми). Ребенок с кохлеарным имплантом не нуждается в использовании сопряженной речи для развития произносительных навыков.

Если логопед использует ее при обучении такого ребенка, то это тормозит естественное развитие понимания речи и использование собственной речи. Поэтому он сразу переходит на последовательно-диалоговую речь. Принцип обучения речи у ребенка с кохлеарным имплантом такой же, как при обучении нормально слышащих детей. «Слушай; думай; повтори», – вот естественная последовательность речевого процесса. При обучении ребенка с применением сопряженной речи он не может запомнить произнесенные слова и фразы, чтобы использовать их в самостоятельной речи.

Логопед понимает, что ребенок с кохлеарным имплантом имеет не только проблемы в развитии произносительных навыков, но и общее недоразвитие речи (I уровень или в лучшем случае II уровень развития речи). Это предполагает необходимость многолетней целенаправленной работы по формированию языковой компетенции ребенка – накоплению пассивного и активного словаря, формированию грамматических представлений, развития связной речи.

В процессе психолого-педагогического сопровождения логопед дополняет работу сурдопедагога, но не заменяет. В идеале хорошо, когда сурдопедагог владеет логопедическими методиками работы, а логопед – методиками развития слухового и слухоречевого восприятия. При этом они работают целенаправленно и согласованно.

Сурдопедагог оказывает помощь тем детям с кохлеарным имплантом, которые нуждаются в развитии слухоречевого восприятия. Он создает ситуации, в которых ребенок опознает только на слух (а не слухозрительно) сначала знакомый речевой материал, затем абсолютно незнакомый материал. Параллельно сурдопедагог проводит работу над развитием фонематического слуха, который формируется при восприятии устной речи и при собственном проговаривании слов в соответствии с воспринимаемыми образами. Слуховое восприятие у ребенка с кохлеарным имплантом развивается таким образом, чтобы побуждать его следить за процессом улучшения собственного звукопроизношения. Если ребенок сам исправляет ошибки в своем звукопроизношении, значит у него повышается уровень слухового восприятия [6,7].

Учитывая, что в общеобразовательном детском саду нет ставки сурдопедагога, ребенок направляется в сурдологический кабинет, реабилитационный центр или кабинет психолого-педагогической коррекции, где работает данный специалист. Занятия сурдопедагога проводятся в часы, свободные от логопедических занятий, которые в детском саду являются обязательными независимо от уровня слухоречевого развития ребенка с кохлеарным имплантом. Возможен другой вариант, при предполагающий ставку сурдопедагога на несколько детских садов.

Знание особенностей речевого развития после кохлеарной имплантации, гибкое сочетание методов и приемов сурдопедагогической и логопедической работы не гарантируют эффективность психолого-педагогического

сопровождения ребенка в детском саду. Большое значение имеет обеспечение четкой и слаженной работы дефектолога, воспитателя, психолога, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре, а также учителя казахского языка, которые представляют команду психолого-педагогического сопровождения [8,9].

Специальная помощь дефектолога предоставляется для тех детей с кохлеарным имплантом, у которых познавательное развитие отстает от возрастных требований. Воспитатель проводит фронтальные занятия в соответствии с государственным общеобязательным стандартом дошкольного воспитания и обучения на основе речевого материала, используемого на логопедических занятиях. Во время игровой деятельности он активно использует речь с опорой на слух. Музыкальный руководитель обучает детей с кохлеарным имплантом восприятию ритмической музыки с использованием различных музыкальных инструментов и музыкальных произведений. Инструктор по физической культуре, соблюдая меры предосторожности, обучает различным движениям, правилам подвижных и спортивных игр. Учитель казахского языка проводит занятия с детьми, имеющими III-IV уровень речевого развития. Психолог помогает имплантированным детям взаимодействию и общению с нормально слышащими сверстниками, стимулирует интерес к участию на общих детских мероприятиях.

Главным условием психолого-педагогического сопровождения детей с кохлеарным имплантом является насыщенность речевой среды. Неречевых и речевых сигналов, обращенных непосредственно к ребенку, должно быть больше, чем в обычных условиях. Дети с кохлеарным имплантом должны видеть вокруг себя общающихся друг с другом сверстников. Педагоги и родители специально демонстрируют при имплантированном ребенке обращение друг к другу при помощи звучащей речи, фиксируют внимание на результатах речевого воздействия и т.д.

Таким образом, в условиях психолого-педагогического сопровождения дети с кохлеарным имплантом сознательнее и быстрее осваивают государственный общеобязательный стандарт дошкольного воспитания и обучения. Они демонстрируют хорошие способности, чтобы успешно продолжать обучение в общеобразовательной школе.

Литературы.

1 Королева И.В. Слухоречевая реабилитация глухих детей с кохлеарными имплантами. – СПб., 2006. – 94 с.

2 Психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста с кохлеарным имплантом: Метод. рекомендации /Сост. А.Т. Баймуратова, И.В. Пашигорева. – Алматы, 2016. – 87 с.

3 Сатаева А.И. Запускающий этап реабилитации: четыре сессии работы сурдопедагога с ребенком с кохлеарным имплантом и его семьей // Дефектология. – 2016. –№4. –С.52-59.

4 Миронова Э.В., Сатаева А.И., Фроленкова И.Д. Развитие речевого слуха у говорящих детей после кохлеарной имплантации //Дефектология (Россия).

– 2005. – №1. – С.57-66.

5 Королева И.В., Жукова О.С. Логопедическая работа с детьми //Логопед в детском саду. – 2006. – №3(12). - С.23-34.

6 Аутаева А.Н., Жданова Н.А. Из опыта работы сурдопедагога с детьми после кохлеарной имплантации //Вестник КазНПУ им. Абая. – 2015. – №2(41). – С. 71-76. – Серия «Специальная педагогика».

7 Гончарова Е.Л., Кукушкина О.И. Задачи сурдопедагога на разных этапах помощи детям с кохлеарными имплантами //Дефектология. – 2013. –№6. – С.21-32.

8 Антоненко Л.Ф. Из опыта организации педагогической работы с имплантированными детьми в условиях детского сада //Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2010. – №5. – С.60-65.

9 Зонтова О.В. Коррекционно-педагогическая помощь детям после кохлеарной имплантации: метод. рекомендации. – СПб., 2007. – 76с.

ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С КОХЛЕАРНЫМ ИМПЛАНТОМ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ДЕТСКОМ САДУ

Баймуратова А.Т. , Пашигорева И.В.

Аннотация. В статье рассматриваются основные аспекты психолого-педагогического сопровождения детей с кохлеарным имплантом в общеобразовательном детском саду. Особое внимание уделяется совместной работе логопеда и сурдопедагога по слухоречевой реабилитации в условиях освоения государственного стандарта дошкольного воспитания и обучения Республики Казахстан.

Abstract. The article focuses on the main aspects of psychological and pedagogical support of children with a cochlear implant in kindergartens of general education . Special focus is on the collaboration of a speech therapist and an audio-verbal rehabilitation teacher of persons who are hearing impaired under the conditions of the state standard approach in preschool education and training of the Republic of Kazakhstan.

Ключевые слова: дети с кохлеарным имплантом, психолого-педагогическое сопровождение, слухоречевая реабилитация, логопед, сурдопедагог.

Баймуратова Алуа Тулегеновна – старший научный сотрудник лаборатории специального дошкольного образования «национальный научно-практический центр коррекционной педагогики», Национальный научно-практический центр коррекционной педагогики, г.Алматы, nnpckp@mail.ru

Пашигорева Ирина Владимировна – младший научный сотрудник лаборатории специального дошкольного образования, педагог-логопед «национальный научно-практический центр коррекционной педагогики», Национальный научно-практический центр коррекционной педагогики, г.Алматы, nnpckp@mail.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ОБУЧЕНИЯ

Е.П. Чахович

Специальное образование Республики Беларусь главной задачей видит формирование и развитие личности, способной в меру своих возможностей к самостоятельной деятельности, готовой принимать решения в постоянно меняющихся условиях. В последнее время направленность образования на знаниевое научение стала подвергаться критическому переосмыслению. Формировать знания нужно, но без умения пополнять, изменять, дополнять деятельностьную часть своего культурного опыта учащиеся не будут подготовлены к самостоятельной жизни [3].

Социальная ситуация развития учащихся с психофизическими нарушениями в современных условиях не позволяет им в полной мере овладеть новыми социальными связями и подготовиться к независимой жизнедеятельности. Знания, полученные в школе, оказываются не всегда востребованными и применимыми к действительности [1]. Необходимость улучшения социальной адаптации учащихся, обеспечения их жизненной успешности приводит к поиску новых педагогических подходов. Становится важным формирование такой системы знаний, умений и навыков, которая бы способствовала подготовке учащихся к тому, чтобы они могли трудиться, зарабатывать деньги и взаимодействовать во время совместной работы. В отношении подготовки к активной, в меру имеющихся возможностей самостоятельной жизнедеятельности в динамичном социуме рассматривается компетентностный подход применительно к детям с особенностями психофизического развития.

Компетентностный подход, безусловно, является новым в специальном образовании и определяется как системообразующий компонент содержания образования, обеспечивающий формирование знаний, умений, навыков, способов деятельности, самостоятельности, социально одобряемого поведения [3].

В специальном образовании компетенция определяется как способность и готовность действовать в жизненно важных ситуациях. Это не только способность делать что-нибудь хорошо, эффективно, но и готовность к деятельности, основанной на знаниях и опыте, ориентированных на самостоятельность и поведенческую зрелость. В перспективе специальное образование видится таким, которое обеспечивает, прежде всего, подготовку учащихся к практической деятельности.

В специальном образовании реализация компетентностного подхода рассматривается в контексте создания условий для практического

использования знаний, умений и навыков, развития способностей, формирования способов деятельности, что позволит учащимся активно действовать в нетрадиционных ситуациях, выходящих за пределы того, что изучается в школе. Применительно к детям с интеллектуальной недостаточностью рассматривается формирование ключевых компетенций в контексте улучшения качества жизни, усиления жизнеспособности.

Ключевые компетенции являются главными, основными, надпредметными. Их называют «ключом», основанием для других, более конкретных и предметно ориентированных. Компетенция ученика видится как образ его будущего, «ориентир для освоения» (А. В. Хуторской). Ключевые компетенции – это универсальные способности и умения, позволяющие достигать положительных результатов в практической деятельности и личной жизни [2]. В качестве ключевых компетенций в специальном образовании исследуются и признаются следующие: социальные, личностные, коммуникативные и познавательно-информационные.

Включение ребенка с особенностями психофизического развития в среду общеобразовательного учреждения предполагает проведение предварительной работы, направленной, прежде всего, на подготовку к инклюзивному обучению, а также постоянное сопровождение образовательного процесса в условиях инклюзии. Кроме обеспечения процесса инклюзивного обучения специальными техническими средствами, оборудованием, специальными программами, учебниками и учебными пособиями, требуется постоянное и целенаправленное сопровождение процесса обучения командой специалистов (учителями-дефектологами, педагогами-психологами, врачами, социальными педагогами и т.д.). Это сопровождение включает не только специальную коррекционно-развивающую, реабилитационную работу, но обязательно работу как с администрацией образовательного учреждения, педагогическим и детским коллективом, родителями, так и собственную работу администрации, детского коллектива, родителей.

Сопровождение – метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. При этом под субъектом развития понимается как развивающийся человек, так и развивающаяся система. Ситуация жизненного выбора – множественные проблемные ситуации, при разрешении которых субъект определяет для себя путь прогрессивного или регрессивного развития.

Принципами психолого-педагогического сопровождения являются: рекомендательный характер советов сопровождающего (т.е. ответственность за решение проблемы остается за ребенком, его родителями, педагогами, близким окружением); приоритет интересов сопровождаемого (“на стороне ребенка”, т.е. каждая проблемная ситуация стремится быть решенной с максимальной пользой для ребенка, но с учетом его интересов и интересов его семьи); непрерывность сопровождения (специалисты сопровождения

прекращают поддержку ребенка только тогда, когда проблема будет решена или подход к проблеме будет очевиден); мультидисциплинарность (комплексный подход) сопровождения (согласованная работа “команды” специалистов, включенных в единую организационную модель и владеющих единой системой методов); стремление к автономизации (максимальное сочетание индивидуального сопровождения детей в образовательных учреждениях и системного сопровождения, направленного на профилактику и коррекцию проблемы, характерной не только для одного ребенка, но и для системы в целом).

Цель психолого-педагогического сопровождения учащихся – оказание помощи в социальной адаптации ребенка с особенностями психофизического развития в общую систему социальных отношений и взаимодействий в рамках той образовательной среды, в которую он интегрируется, осуществляемую, как путем приспособления детей с особенностями к окружающим условиям, так и подготовку самой среды к принятию таких учащихся.

Задачами психолого-педагогического сопровождения являются: формирование у здоровых детей терпимости к физическим и психическим нарушениям одноклассников, чувства взаимопомощи и стремления к сотрудничеству; формирование у детей с особенностями психофизического развития положительного отношения к своим сверстникам, адекватного социального поведения; более полная реализация потенциала развития и обучения учащихся с особенностями психофизического развития; систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса ребенка и динамики его психического развития в процесс коррекционного обучения.

Направления работы психолого-педагогического сопровождения: помощь учащимся, которая осуществляется на всех этапах сопровождения, начиная от диагностики, продолжая консультированием и обучением по специальной (индивидуальной) программе; помощь родителям, в вопросах получения информации относительно специфики организации и задач образования их ребенка, выработке у них реалистического восприятия нарушения ребенка; помощь педагогам в формировании положительных социальных установок и стереотипов по отношению к детям с проблемами в развитии.

Психолого-педагогическое сопровождение осуществляется на разных уровнях: психолого-педагогическое сопровождение в классе (осуществляют учитель класса и учитель-дефектолог); психолого-педагогическое сопровождение вне класса (осуществляет учитель-дефектолог, педагог-психолог, социальный педагог); психолого-педагогическое сопровождение вне школы (специалисты психолого-педагогической службы учреждения совместно с центром коррекционно-развивающего обучения и реабилитации).

Выделяют этапы психолого-педагогического сопровождения (обязательны для всех специалистов службы психолого-педагогического сопровождения).

вождения): сбор информации о ребенке (диагностика); анализ полученной информации; разработка плана коррекционной работы; обмен мнениями, консультирование друг друга всеми участниками сопровождения; коррекция проблемы; оценка результатов (что получилось, что не получилось); планирование дальнейшей работы.

Предполагаемые формы психолого-педагогического сопровождения: внутришкольные и межшкольные психолого-педагогические медико-социальные службы; медико-психолого-педагогические консилиумы в школах; внутренний координатор по специальному образованию (например, завуч, курирующий вопросы специального образования); педагогический совет по специальному образованию; консультирование внешних специалистов (например, ЦКРОиР); повышение квалификации учителей (проведение семинаров, конференций, лекций специалистов и т.д.).

Литература.

1. Александровская, Э.М. Психологическое сопровождение школьников. / Э.М. Александровская. – М., 2002. – 118 с.
2. Безрукова, В.С. Словарь нового педагогического мышления./ В.С.Безрукова. – Екатеринбург, 1992. – 94 с.
3. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии./ В.П.Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
4. Богачева, И.В. Обобщение и представление опыта педагогической деятельности: метод. рек./И.В.Богачева, И.В.Федоров, О.В.Сурикова; ГУО «Акад. последиплом. образования». – Минск: АПО, 2012. – 92 с.
5. Коноплева А. Н., Лещинская Т.Л., Хвойницкая В.Ч. Психолого-педагогическое сопровождение учащихся с особенностями психофизического развития./ Минск: «Дэфекталогія», № 4. 2004. – 45 с.
6. Поваляева, М.А. Коррекционная педагогика. Взаимодействие специалистов./ М.А. Поваляева. – Ростов-на-Дону: «Феникс» , 2002. – 106 с.
7. Шипицина, Л. М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка. Пособие для учителя-дефектолога./Л. М. Шипицина. – М.: ГИЦ «Владос», 2003. – 94 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ОБУЧЕНИЯ

Е.П. Чахович

Аннотация. В статье изложены основные понятия, передающие сущностную характеристику процесса психолого-педагогического сопровождения. Актуально решение злободневных проблем, связанных с преодолением имеющихся трудностей в обучении и воспитании детей с особенностями психофизического развития, формировании межличностных

отношений, социализации. Автором раскрываются основные организационные и содержательные аспекты психолого-педагогического сопровождения.

Abstract. The article describes the basic concepts that convey the essential characteristics of the process of psychological and pedagogical support. Topical solution topical issues related to overcoming the existing difficulties in the training and education of children with peculiarities of psychophysical development, the formation of interpersonal relations, socialization. The author describes the main organizational and content aspects of psychological and pedagogical support.

Чахович Елена Петровна – директор «ГУО «Вспомогательная школа № 24 г.Орши», г. Орша, 24.school.orsha@gmail.com

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ – БОЛАШАҚ КЕПІЛІ

Г.К. Бердиева

Біздің мемлекетіміздің Конституциясында барлық балалардың тегін орта біліммен қамтылуына кепілдік берілген. Қазіргі таңда арнайы қажеттілігі бар балалардың осы құқықтарын толық іске асыруларына мүмкіндік беріліп, арнайы білім беру ұйымдарымен қоса, инклюзивті білім беру жүйесі қатар дамып келеді. Бірақ инклюзивті білім беруді ұйымдастырудың өзіндік ерекшеліктері мен қиындықтары бар. Арнаулы психологияның негізін салушы ғалым Л.С. Выготскийдің зерттеулері бойынша, «Дені сау бала мен мүмкіндігі шектеулі балалар бірдей заңдылықпен дамиды. Демек олардың даму факторы бірдей. Ақыл-ой жағынан артта қалған бала дені сау бала өтетін даму деңгейінен өтіп жетіледі, бірақ баяу және өзінің жеке ерекшеліктері деңгейінде». Инклюзивті білім беруде біз ерекше балаларымыздың дені сау балалармен бірдей білім алуына жағдай жасай отырып, оларға қосымша мүмкіндік және қажетті маман көмегін ұйымдастыруымыз қажет.

Білім беру жүйесіне оң өзгерістер, яғни осы мұқтаждықтарды қанағаттандыру мақсатында жаңалықтар енгізілуде. Осыған орай, инклюзивті білім берудің негізгі 8 принципі туындайды. Яғни ол мына принциптер:

1. Адам құндылығы оның мүмкіндігіне қарай қабілеттілігімен, жеткен жетістіктерімен 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 бала үшін жетістікке жету өзінің мүмкіндігіне қарай орындай орындай алатын әрекетін жүзеге асыру.

8. Жан-жақтылық адам өмірінің даму аясын кеңейтеді [1].

Ел өркендеуіне өзіндік үлесі бар сыр өңірінде бұл тұрғыда тиісті жұмыстар жүзеге асырылып келеді. Соның бірі ретінде бүгін Қызылорда облыстық білім басқармасының №3 балалар оңалту орталығының іс-тәжірибесімен бөліскім келеді.

Оңалту орталығы өз жұмысын 2011 жылдың 10 қаңтарында бастады.

Орталық туылғаннан жеті жас аралығындағы мектеп жасына дейінгі мүмкіндігі шектеулі балаларға психологиялық-педагогикалық түзете дамыту, медициналық оңалту, әлеуметтік-тұрмыстық бейімдеу қызметін көрсетеді. Орталықтың бір ауысымда 50 баланы қамтитын мүмкіндігі бар. Орталықта арнаулы педагог-мамандар, тәрбиешілер, бала дәрігері, реабилитолог-дәрігер, физиоо, ем-шара, ас мәзірі аяжандары, емдік уқалау маманы,

емдік дене шынықтыру нұсқаушысы, әлеуметтік педагог, педагог-психолог, Монтессори-педагог жұмыс жасайды. Оңалту, түзету, дамыту жұмыстарын жүргізу үшін толық жағдай жасалған. Барлық бөлмелер қазіргі заман талабына сай жабдықталған. Балаларға 5 рет кешенді тамақтандыру, профилактикалық және оңалту шаралары: массаж, су процедуралары, емдік ванналар, физиоём, дәрумендер, емдік дене шынықтыру ұсынылады. Сонымен қатар, арнайы педагог-мамандар түзету, дамыту жұмыстарын жүргізе отырып, әлеуметтік-тұрмыстық бейімдеу, танымдық қабілеттерін, психо-эмоционалдық жағдайын, сөйлеу тілін дамыту үшін қажет жағдайларды жасайды.

Балалар үшін спорт, ойын, жаттығу-шынығу залдары, жазғы ойын алаңдары қызмет етеді. Сонымен қатар ата-аналарға мамандардың кеңестік көмегі ұйымдастырылған. Үй жағдайында орындалатын жаттығулардың, дыбыс қоюға арналған жаттығулардың электронды нұсқалары таратылады. Ата-анаға кеңес бұрышында буклеттер, мамандардың дайындаған кеңес кітапшалары, дискідегі бейнесабақтар жинағы, альбомдар қойылған. Келген қонақтар мен ата-аналарымыз кез келген уақытта орталық тынысымен таныс бола алады. Барлық іс шараларға, ертеңгіліктерге ата-аналар тек көрермен ретінде ғана емес, қатысушы ретінде белсенді тартылған. Арнаулы білім мамандары арнайы білім жетілдіру курстарынан үздіксіз өтіп, білімдерін шыңдауда. Әлеуметтік педагог және педагог-психолог балалардың әлеуметтік ортасын зерттеумен айналысып, ата-аналарға қажетті көмек ұйымдастырады. Дәрігер балалардың физикалық жетілуін антропометриялық көрсеткіштері арқылы бағалап, емдік оңалту жұмыстарын тағайындау балалардың физиологиялық дамуындағы кешеуілдеу процесінің қандай деңгейде екендігін жан-жақты зерттеп, анықтауға мүмкіндік береді [2].

Балалардың мінез-құлқының ерекшеліктеріне байланысты ауытқушылығын анықтауда қате пікір қалыптасуы мүмкін. Осындай қателіктерге жол берілмеуі үшін командалық баға беруде педагогикалық консилиум жұмысының қаншалықты маңызды екені көрінеді. Бұл тәрбиешілердің өз жұмысын әрі қарай қалтқысыз жоспарлауына септігін тигізеді.

Қазір диагностикалық жұмыстың түрі көп және оны тәрбиешілер, психологтар да, арнаулы мамандар да, тәлімгерлер де өткізе береді. Оның қайсысы қажет, қайсысы қажет емес, жас ерекшеліктеріне сай ма, қандай жиілікпен жүргізілуде деген сұрақтар да бізді ойландырып отыруы керек. Олай дейтінім, кейде педагогтың іс-әрекеті баланың наразылығын тудырғанының куәсі боламыз. Сондықтан, әр маман өзіне қажетті мәліметтер алу үшін қосымша әдіс түрлерін іздестірумен үздіксіз айналысуы керек. Мысалы, өзара түзете дамыту сабақтарына, тәрбие сабақтарына, ойын сағаттарына қатысу арқылы баланы бақылау. Баланың салған суреттерімен танысып зерттеп көру (қандай контурларды пайдаланғаны, бояларының түсіне байланысты сабақтағы көңіл-күйлерін анықтау диагностикасы т.б.). Баланың жасаған жұмыстарын психологқа тапсырып, мәлімет алу көп тың ақпарат береді. Нәтижесінде тәрбиешілер мен дефектологтардың бала жайлы жан-жақты

пікірі қалыптасады. Психологты өз сабақтарына қатыстырып, соңынан пікірін білу арқылы мәліметтерін толықтырып отыруға болады.

Қазіргі заманда практик-педагог, оның ішінде арнаулы білім саласының маманы ерекше, баланың бойында бар қабілеттерін жан-жақты дамытуға бағытталған бағдарламалармен жұмыс істеуге құзіретті болуы тиіс. Бұл орайда Выготскийдің «Оқыту дамуға алып келеді» («Обучение ведет за собой развитие») деген ойы оралады. Сондықтан баламен түзете дамыту жұмысын жүргізетін маман, өзі шығармашылықпен жұмыс істейтін ізденімпаз педагог болғанда ғана нәтижеге жете алады. Өзіне деген жеке көзқарас пен ерекше мейірімді сезінбейінше бала педагогты қабылдауға ұмтылмайды. Баламен жүргізілген түзете дамыту жұмыстарының нәтижесін көру, ақыл-ойын дамыту асыл тасты қырлағандай зергерлік жұмыс. Осы үшін де алдымен сауатты диагностикалық жұмыстар жүргізілуі қажет. Диагностикалық зерттеу нәтижелеріне сүйеніп, жұмыс бағыты мен мазмұнын дұрыс анықтап алған жағдайда еңбектің қайтымы болары сөзсіз.

Осы жұмыстардың нәтижесінде бізге қамтылған мүмкіндігі шектеулі балалардан бөлек, балабақшалардан сөйлеу тілінің дамуында тежелуі бар, зейін тұрақсыздығы мен психикалық дамуында өзгерістер байқалған балаларды ата-аналары орталыққа әкеліп, тиісті мамандардың көмегімен қамтуда. Бұл балалар 3-6 ай аралығында оңалту жұмыстарының нәтижесімен қайтадан балабақшаға жіберілуде.

Педагогикалық-психологиялық түзете дамыту, медициналық оңалту, әлеуметтік - тұрмыстық бейімдеу жұмыстарының қорытындысымен есепте тұрған мүмкіндігі шектеулі балалардың ішінен инклюзивті тәрбие жүйесіне қосылатын, жалпы мектепке 1 сыныпқа баратын, арнаулы білім ұйымдарына, жеке қажеттілігі бар балаларға арналған арнаулы сыныптарға тартылатын бала саны көбеюде. Осы жұмыстарымыз балаларымыздың оңтайлы интеграциялануының негізін қалап, олардың келешегіне жол ашатынына сенімдіміз.

Оңалту және түзете дамыту жұмыстарының нәтижесінде балалар жыл сайын мектепке бару мүмкіндігіне ие болуда. Мамандар өз тарапынан әр жаңа оқу жылында мектеп жасына жеткен балаларды мектепте оқуға психологиялық тұрғыда дайындайды. Балалардың жас ерекшеліктеріне қарай жыл сайын «Мектепке жол» акциясы негізінде бүлдіршіндерімізді дәстүрлі мектепке шығарып салу үрдісі жыл сайын жалғасын тауып келеді. Соның айғағы ретінде орталықта бірнеше ауысым болып жан-жақты психологиялық, дәрігерлік, әлеуметтік көмек алып оң нәтижемен мектепке 2015 жылы 14 бала, 2016 жылы 7 бала, 2017 жылы 16 бала жіберілді [2].

Орталығымызға облыстық оқу-әдістемелік орталықтың инновациялық технологияларды оқу-тәрбие үдерісіне ендіру бойынша «Педагогикалық шеберлік орталығы» сертификаты берілді. Қазір орталық мамандары іс-тәжірибесімен бөлісіп, тақырыптық семинарлар ұйымдастыруда. Оңалту орталығы педагогикалық ұжымының жұмысының негізгі бағыты баланың өзін-

өзі жүзеге асыруына, оның белсенді азаматтық ұстанымының қалыптасуына ықпал ететін жеке қасиеттерінің дамуына көмектесу болып табылады.

Оңалту орталығында «Инклюзивті білім беру – болашақ кепілі» тақырыбындағы облыстық семинарда оңалту орталығының жұмысы таныстырылып, қатысқан мекеме басшылары, меңгерушілері және мамандармен іс-тәжірибе алмасу жұмыстары жүргізілді.

Семинар мақсаты – инклюзивті білім беруді дамытудың тиімді жолдарын ұсына отырып, әдістемелік көмек көрсету, тәжірибе алмасу.

Семинарға қатысушылар оңалту орталығында жүргізіліп жатқан педагогикалық түзету, дамыту, медициналық оңалту шараларымен танысты. Слайдтық көрсетілімдер арқылы инклюзивті оқытудағы әлемдік тәжірибеге тоқталып, шет мемлекеттердегі инклюзивті оқыту жүйелеріне салыстырмалы шолу жасай отырып, еліміздегі қолға алынып жатқан инклюзивті білім беруді дамыту жұмыстарының алғашқы қадамдары көрсетілді.

Семинарда дефектолог Г.Садықтың «Күн бізде қонақта» атты практикалық сабағы көрсетіліп, орталықтағы балалармен жүргізілетін түзету, дамыту жұмыстарын, соның ішінде қоршаған орта жайлы баланың түсінігін арттыру, сөйлеу тілін жетілдіру, қабылдау, есте сақтау қабілеттерін, сенсориканы, ұсақ қол моторикасын дамыту бағытындағы жұмыстар қамтылды. Сабақта сенсорлық бөлменің арнайы эффектілері пайдаланылды, сонымен қатар психологиялық релаксация сәті жүргізіліп, балалар жақсы әсер алды. Дефектолог маман сабағын қорытындылай келе, өз ұсынысын жеткізді: «Мектептерде арнайы сенсорлық бөлме және психологиялық тынығу бөлмесінің қарастырылып, жабдықталуы болашақ мектеп табалдырығын аттап, инклюзивті білім алуға барған баланың мектеп бағдарламасын игеруіне, денсаулығының жақсаруына игі ықпалын тигізер еді».

Орталықта тәрбиеленіп, емдік оңалту және педагогикалық түзету, дамыту шараларын аяқтап, мектеп табалдырығын аттаған кішкентай бүлдіршін Шахзатхан Нұрсиланың өміріндегі осы бір кезең жайлы «Бәрімен бірдей!» атты тақырыпта түсірілген видеофильмде оңалту орталығы мамандарының жүргізіп жатқан жұмыстарының оң нәтижесі көрсетіледі.

Семинар жұмысы «Инклюзивті білім беру – болашақ кепілі» тақырыбындағы дөңгелек столға ұласты. «Мектеп директорлары», «ПМПК меңгерушілері», «Мамандар, әдіскерлер» болып топтастырылған үш топ әрқайсысы өз ойларын ортаға салып, әр топ өз тұрғысынан көзқарастарын білдіріп, жұмысты жүргізу жолдарын қағаз бетіне түсіріп, оны қорғап шықты. Жүргізілген жұмысқа қорытынды жасалды: «Балаға білім беру үрдісін қалай ұйымдастырамыз, баланың қажеттілігін қалай қамтамасыз етеміз, осы жұмысты жүргізу барысында инклюзивті білім беру мазмұны қандай болу керек деген сұраққа жауап берілді. Білім берудің мазмұны үш түрлі бағдарлама бойынша жүргізілу қажет, яғни инклюзивті білім стандартын бала игеруі қажет, сонымен қатар баланың диагнозына қарай жеке дамыту бағдарламасы жасалып, қоса жүргізіледі, оның нәтижесі консилиумның нәтижесімен бағаланып отырады».

Сонымен қатар арнайы мекемелер, мектеп жанындағы логопункттердің жетіспеушілігі, маман тапшылығы, техникалық базаның толыққанды жабдықталмауы, т.б. мәселелер қозғалып, ой бөлісілді.

Облыстың әр аумағынан жиналған мекеме басшылары, мектеп директорлары ұйымдастырылған семинарға жоғары баға беріп, қорытындылады. Оңалту орталығының ашылып, жұмыс жасауы, материалдық-техникалық базасының соңғы технологиямен жабдықталуы, мамандарының жоғары деңгейде жасақталуы ерекше қажеттілігі бар балалардың денсаулығының жақсаруына және инклюзивті білім алуына өз үлесін қосып, оң нәтиже беріп жатқандығын өз сөздерінде атап өтті.

Ерекше балаларды оқыту мен тәрбиелеу және әлеуметтендіру күрделі мәселе. Психофизиологиялық ауытқушылықтары бар балалармен психологиялық-педагогикалық оқытудың тәрбиелік сипаты, көрнекілік, жеке ықпал ету сияқты жалпы дидактика принциптерімен қатар арнаулы педагогикадағы түзете-дамыта оқыту және практикалық бағытта оқыту принциптерін басшылыққа алады. Арнайы білім беру саласындағы барлық пәндер арасындағы байланыс, яғни бір тақырыптың түрлі пәндерде қаралып, түсіндірулермен қатар, жағымды тұлға қасиеттерін қалыптастыруда тәртіп ережелері, белсенділіктерін дамыту, қарым-қатынасқа түсу, тіл табысу, өз-өзіне қызмет етуге баулу ерекше маңызды. Күнделікті оңалту, түзету, дамыту жұмыстарының барысында балалардың болашақта әлеуметтік ортаға бейімделуі, қоршаған ортаға деген қызығушылығы, танымдық қабілеттері артып, ортада көпшілікпен бірлесе жұмыс істеу, еңбек етуге деген икемі, жауапкершілік сияқты адамгершілік қасиеттері қалыптасады.

Қазіргі уақытта білім берудің адами қағидасы, арнайы қажеттіліктері бар балалардың тұлғасын қалыптастыруда құндылықты-бейімделу әдісін жүзеге асыру барысында психофизиологиялық дамуында кемістігі бар балаларды әлеуметке әлеуметтік бейімделу мен интеграциялау проблемасы маңызды және өзекті болып тұр. Біздің орталыққа келетін балалардың контингенті әртүрлі: психикалық, интеллектуалды және дене бітімінде көптеген бұзылыстары бар балалар. Олардың арасында толық емес, көп балалы, әлеуметтік жағынан аз қамтылған және отбасындағы ерекше баланы бағып-қағудан қажыған, моральді шаршаған отбасылар кездеседі, осы себептен олардың әлеуметтенуі мен интеграциясы қиындайды. Сондықтан біздің орталықтың басты мақсаты осы отбасыларға жан-жақты рухани қолдау көрсету болып табылады. Дамуында ерекшелігі бар балалардың әлеуметтік тәжірибесі басқа адамдармен қарым-қатынас жасау негізінде қоғамға бейімдеу мен байланыстар әсерімен қалыптасады. Бұндай ықпал мен өзара әрекеттесудің жетекші күші тіл табысу және әңгімелесу болып табылады. Сондықтан осы балалармен тиісті жұмыс жасап, оларды белгілі бір дәрежеге жеткізу орталықтағы әрбір маманға үлкен жүк артады.

Қорыта айтқанда, өскелең ұрпақты өмірге қатыстыру, жеке тұлғаның қасиетін дамыту және оны қоғамда толық мәнді өмір сүруге дайындау қоғам

болып бірге қызмет атқаруды қажет етеді.

Инклюзивті оқыту балалардың 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 болмақ.

Қолданылған әдебиеттер тізімі.

1. Инклюзивті білім беру. <http://zkoipk.kz/c1/401-conf.html>
2. Бердиева Г.К. «Мектепке дейінгі мүмкіндігі шектеулі балаларға арналған оңалту орталығындағы дамыту-түзету жұмыстарын ұйымдастыру» Әдістемелік көмекші құрал, Қызылорда, 2011. 3,8 беттер.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ – БОЛАШАҚ КЕПІЛІ

Бердиева Г.К.

Аннотация. Мақалада инклюзивті білім беру жүйесіне оң өзгерістер, жаңалықтар енгізіліп жатқандығы жайлы жазылған. Осыған орай, инклюзивті білім берудің негізгі принципі аталған.

Abstract. The article mentions positive changes and innovations in the inclusive education system. In this regard, the basic principle of inclusive education is mentioned.

Түйін сөздер: Инклюзив, оңалту орталығы, мектепке дейінгі жастағы ерекше қажеттілігі бар бала.

Ключевые слова: Инклюзивный, реабилитационный центр, дошкольный ребенок с особыми потребностями.

Бердиева Гүлмира Коканқызы – №3 Облыстық балалар оңалту орталығының директоры, Қызылорда облысы, Шиелі ауданы, berdieva.gulmira@inbox.ru

ОКАЗАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ, СПОСОБСТВУЮЩЕЙ УСПЕШНОМУ ОБУЧЕНИЮ, РАЗВИТИЮ, КОРРЕКЦИИ НЕДОСТАТКОВ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

У.А. Сатыбалдиева

Дети – это маленькие люди, ответственность за которых несут взрослые: родители, родные в лице бабушек и дедушек, братьев, сестер, педагоги, воспитатели. У них есть свои достоинства и недостатки, свой характер, темперамент, они уникальны и имеют право на самоутверждение, самореализацию. Наиболее острые проблемы в развитии, конечно же, у наших детей с особыми образовательными потребностями. Перейдя работать из среды общеобразовательной школы в коррекционно-диагностическую сферу деятельности, я пришла к выводу, что дети с особыми образовательными потребностями нуждаются в психологической помощи не меньше, а то и гораздо больше, чем здоровые дети. Задачи и цели психологического сопровождения детей с нарушениями в развитии остаются такими же, но углубленных знаний по воспитанию и обучению, адаптации и социализации таких детей требуется больше. Дети, имеющие расстройства психологического, коммуникативного характера, с речевыми и эмоционально-волевыми нарушениями и т.д., нуждаются в помощи всех специалистов образовательного процесса. Наиболее важным из них является психолого-педагогическое сопровождение детей с особенностями развития, которое занимает важное место в системе образования и обучения, здравоохранения и социальной защиты, решает проблемы ребенка, объединяя общие усилия всех специалистов этих ведомств с целью оказания своевременной помощи и тесного взаимодействия в процессе воспитания и обучения детей. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями осуществляется по трем направлениям:

- в отношении детей – осуществляя комплексное изучение проблем ребенка, оказывая психологическую, коррекционно-педагогическую помощь ребенку в совместном преодолении проблем в общении, поведении;

- в отношении родителей (или лиц, их заменяющих) – предлагая информацию по существу диагностики проблем ребенка, рекомендации и обучающие занятия, а также консультирование по вопросам воспитания и обучения;

- в отношении педагогов и других специалистов – организуя психолого-педагогическую и методическую помощь и поддержку в их работе с детьми с особыми образовательными потребностями.

Деятельность педагога-психолога, в первую очередь, направлена на гуманное отношение к детям, все действия которого отвечают интересам

ребенка.

Многие дети имеют психологические проблемы в социально-бытовом плане. Родители таких детей нигде не работают или же имеют низкий доход, значительная часть детей происходят из неполных семей, все это также имеет свои негативные последствия. Специалисты психолого-педагогического сопровождения помогают в решении вопросов предупреждения отклонений в адаптации, поведении детей, преодолении затруднений в учебе и проблем личностного развития, используя в своей работе как индивидуальные, так и групповые формы, включающие:

- 1) комплексное психолого-медико-педагогическое обследование;
- 2) индивидуальное и групповое консультирование и сопровождение;
- 3) индивидуальные и групповые коррекционные занятия;
- 4) психологические тренинги;
- 5) тематические семинары для специалистов.

И, как уже говорилось в начале этой статьи, требуется комплексный подход и поиск эффективных способов сотрудничества специалистов в рамках психолого-педагогической службы. Состав специалистов определяется особыми образовательными потребностями детей. В него, как правило, входят педагоги, логопеды, психологи, дефектологи (тифлопедагоги, сурдопедагоги, олигофренопедагоги), социальные педагоги, музыкальные руководители, учителя лечебной физической культуры, воспитатели, учителя социально-бытовой ориентировки.

Психологическая помощь должна осуществляться в двух основных направлениях: поддержка детей, имеющих отклонения в развитии и поддержка родителей, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями.

Получение образования детьми с особыми образовательными потребностями является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

Для оказания психологической, коррекционно-диагностической и консультативной помощи детям с особыми образовательными потребностями и их родителям при областной психолого-медико-педагогической консультации в 2013 году были созданы специальные коррекционно-диагностические группы для детей от 3 лет с различными нарушениями в развитии: с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, включая детский аутизм; нарушениями интеллекта, опорно-двигательного аппарата; после кохлеарной имплантации.

Анализ психолого-педагогических возможностей детей, посещающих данные группы, диагностика личностных особенностей, познавательной и эмоционально-волевой сферы, наблюдение за развитием ребенка в условиях проводимых занятий позволяют сделать выводы о том, что у наших

воспитанников недостаточно сформированы навыки в общении как в среде сверстников, так и в отношении взрослых, у них низкий уровень развития коммуникативной сферы, общей осведомленности об окружающем мире и социально-бытовой ориентировки, которая не соответствует возрастным показателям.

В коррекционно-диагностических группах дети получают не только знания об окружающем мире, но и навыки социальной адаптации; ориентирования в пространстве и времени, самообслуживания и социально-бытовой ориентировки, различные формы коммуникации и сознательной регуляции собственного поведения в обществе, физическую и социальную мобильность, развитие потребностно-мотивационной и эмоционально-волевой сферы.

Содержание коррекционно-психологической помощи, ее воспитательного и обучающего компонентов зависит не только от особенностей отклонений в развитии, но и от возрастного периода, в котором находится растущий человек с особенностями развития, профессиональной компетенции педагогов и психологов, работающих с ребенком и его семьей.

Для успешного психологического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями все специалисты работают в тесном взаимодействии, осуществляя коррекционно-диагностическую деятельность, проводя семинары, лектории для родителей с участием педагогов других организаций образования, различные праздничные мероприятия, проводят консультации.

Планы и программы коррекционно-развивающей работы разрабатываются специалистами самостоятельно с учетом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, выявленных в ходе психодиагностики и носят строго индивидуальный, личностно-ориентированный характер. Эти индивидуально-развивающие программы направлены на устранение отклонений в психическом развитии ребенка. Развивающая и психокоррекционная работа проводится как в индивидуальной, так и групповой формах на специальных занятиях с детьми с особыми потребностями в развитии и в процессе консультирования родителей.

Деятельность наших специалистов способствует повышению психолого-педагогической культуры родителей путем проведения индивидуальных и групповых консультаций, участия в педагогических консилиумах, методических советах, родительских собраниях, лекториях, тематических, спортивных и праздничных мероприятиях. Во многом это осуществляется на лекториях Родительского университета, функционирующего 2013 года.

Специалисты ПМПК ведут документацию, содержание и формы которой закреплены соответствующими нормативными актами. К такого рода документации относятся перспективные планы работы, протоколы по результатам проведенного психодиагностического исследования, журнал консультаций, журнал учета групповых форм работы, карта психолого-педагогической помощи ребенку, индивидуально-развивающая программа на

каждого обучающегося, поурочное планирование коррекционно-развивающих занятий.

К основным направлениям психологической помощи в коррекционно-диагностических группах относятся:

выбор оптимальных для развития ребёнка коррекционных программ/ методик, методов и приёмов обучения в соответствии с его особыми образовательными потребностями;

организация и проведение специалистами индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий, необходимых для преодоления нарушений развития и трудностей обучения;

коррекция и развитие высших психических функций;

развитие эмоционально-волевой и личностной сфер ребёнка и психокоррекция его поведения.

Развитие личности ребенка, его способности, интересов – процесс непрерывный. Для того, что бы прогнозировать, направлять, вести ребенка к успеху – его нужно знать и понимать все стороны его развития и отклонений.

Таким образом, организованная психологическая помощь детям с особыми образовательными потребностями в условиях специального образования направлена на психологическое сопровождение ребенка, психологической поддержки и помощи родителям и педагогам в решении задач развития, обучения, воспитания и социализации детей проблемами в развитии.

Литературы.

Боровая Л.П. Социально-психологическая помощь семьям, имеющим тяжело больных детей– 1998.

Даринская В.М. Психологический тренинг родительско-детских отношений // Семейная психология и семейная терапия. – 2000.

Климова Ю.А. Социальная работа с семьями детей с ограниченными возможностями. – 2001.

Марковская И.М. Практика групповой работы с родителями (методическое пособие). –1997.

Методические рекомендации по тесту «Диагностика эмоциональных отношений в семье». Обнинск: «Пресс», 1993.

ОКАЗАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ, СПОСОБСТВУЮЩЕЙ УСПЕШНОМУ ОБУЧЕНИЮ, РАЗВИТИЮ, КОРРЕКЦИИ НЕДОСТАТКОВ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Сатыбалдиева У.А.

Аннотация. В статье рассмотрены основные аспекты оказания психологической помощи детям с особыми образовательными потребностями, планирования коррекционно-диагностической и развивающей работы как с

детьми так и родителями и тесном взаимодействии всех участников этого процесса.

Особенность этой статьи в том, что автор на примере опыта работы в своей организации рассказывает о целостном подходе в оказании психологической помощи детям с нарушениями в развитии. Автор делает вывод о том, что познание любого ребенка, его индивидуальности, потребности, творческого потенциала – одно из направлений деятельности психологической помощи, и что каждого ребенка нужно знать и понимать, любить и принимать его таким, какой он есть.

Abstract. In the article the main aspects of rendering psychological help to children with special educational needs, planning of corrective-diagnostic and developing work with children and parents and close interaction of all participants of this process are considered. The peculiarity of this article is that the author, on the example of work experience in his organization, talks about a holistic approach in providing psychological assistance to children with developmental disabilities. The author concludes that the cognition of any child, his personality, needs, creativity is one of the directions of psychological assistance, and that every child needs to be known and understood, to love and accept him as he is.

Сатыбалдиева Узыпа Айсовна – Методист “Коммунальное государственное учреждение акимата Западно-Казахстанской области «Областная психолого-медико-педагогическая консультация»”, КГУ Управления образования акимата Западно-Казахстанской области «Областная психолого-медико-педагогическая консультация» Западно-Казахстанская область, город Уральск, zko.pmpk@mail.ru.

ДАМУ МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАРҒА ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНІҢ ҚАЖЕТТІЛІГІ МЕН МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

А.А. Тоғаева

*Бала кемістігінің даму деңгейі неғұрлым төмен болса,
Соғырлым мұғалімнің білім деңгейі жоғары болу керек.
Неміс педогог-дефектологы П.Шуман.*

Мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беретін ортаға кіріктіру мақсатында 2009 жылғы инклюзивті білім беруді дамыту жобасы дайындалды, ал 2010 жылдың 1 ақпанында ҚР Білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы бекітілді. Бағдарламаның басты мақсаты – елімізде инклюзивті оқытуды дамыту, осы заң аясында мүмкіншілігі шектеулі балаларға ерте бастан білім беру мен оларды әлеуметтік, медициналық тұрғыдан қамтамасыз етуді қарастырады [1].

Инклюзивті білім беру – барлық балалардың дамуындағы ерекшеліктеріне қарамастан, білім алуға және әлеуметтік бейімделуге тең жағдай жасау жүйесі. Инклюзив – сөзі латын тілінен аударғанда «өзімді қосқанда», ал ағылшын тілінен аударғанда «араластырамын» деген мағынаны білдіреді. Демек, мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беру жүйесіндегі қалыпты дамыған құрбыларының ортасына қосу әр мемлекеттің заңында қарастырылған, яғни әрбір баланың білім алуға құқықтары бар және оны жүзеге асыруға құқылы [2].

Қазақстан Республикасында арнайы білім беру үшін басты және тарихи маңызды болып 2002 жылдың 11 шілдедегі «Мүмкіндігі шектеулі балаларға әлеуметтік дәрігерлік-педагогикалық және түзету көмегін көрсету туралы» [3] заңын қабылдауы болып табылады. Бұл заң актісінің қабылдануы мемлекет пен қоғамның дамуында бұзылысы бар балаларға оң көзімен қарай бастағанын көрсетеді. Осы орайда Жамбыл облысындағы «Тараз қалалық ведомствоаралық психологиялық-медициналық-педагогикалық консультациясы» КММ-де 187 бала инклюзивпен қамтылған. Мүмкіндігі шектеулі балалар қатарына, атап айтсақ, оның бірі психикалық дамуы тежелген оқыту бағдарламасын меңгеруде қиындықтарға кездесетін үлгермеуші балалар. Психикалық дамуы тежелген балалардың ерекшелігі шаршағыштығымен, жұмысқа қабілеттерінің төмендігімен, қоршаған орта туралы дамуында бұзылыстарының айқын көрінуімен байқалады. Психикалық дамуы тежелген баланы психологиялық-педагогикалық қолдау қызметінің тиісті мамандарымен жүзеге асырылады.

Инклюзивті оқыту біріктірілген (оқушы қалыпты балалар сыныбында, тобында оқиды), жартылай (жеке балалар күннің жарты бөлігі арнайы

топтарда, ал екінші бөлігі қарапайым) топтарда өткізіледі. Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалардың ата-аналары арнайы мектептерге, арнайы интернаттарға немесе балабақшаға баласын бергісі келмесе жалпы балалар оқитын мектептерге ПМПК-ның қорытындысы негізінде жеңілдетілген бағдарлама бойынша оқытылуға толық құқылы. Инклюзивті оқыту – оқушылардың тең құқығын анықтайды және ұжым іс-әрекетіне қатысуға мүмкіндік береді. Адамдарымен қарым-қатынасына қажетті қабілеттілікті дамытуға мүмкіндік береді [4].

Бірқатар елдерде енгізілген инклюзивті білім, ең алдымен Финляндияда келесідей қағидаттарға негізделеді: адам құндылығы оның қабілеттері мен жетістіктеріне байланысты емес, әр адам сезінуге және ойлауға қабілетті, әр адам қатынасуға және танымды болуға құқылы, барлық адамдар бір-біріне мұқтаж, нағыз білім шынайы өзара қатынас мәнмәтінінде іске асырылуы мүмкін, барлығы қолдау мен достыққа мұқтаж.

Инклюзивті білім беру оқыту процессінде балаға жеке көмек көрсету мен психологиялық-педогогикалық қолдауды қамтамасыз етеді, жалпы білім беретін мектепте мүмкіндігі шектеулі балаларға кедергісіз аймақ құру ғана емес, баланың психофизикалық мүмкіндігін ескере отырып құрылатын оқу-тәрбие процесінің ерекшелігін де ескерген жөн.

Саламан Декларациясына сәйкес 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 [5].

Осыған орай, инклюзивті білім берудің негізгі 8 принципі туындайды. Яғни ол мына принциптер:

1. Адам құндылығы оның мүмкіндігіне қарай қабілеттілігімен, жеткен жетістіктерімен 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 [6].

Білім беру жүйесіне баланың интеллектуалдық мүмкіндігіне денсаулық жағдайына, отбасындағы материалдық баршылығына қатысты, толық білім базасын тең жеткізуді қамтамасыз етеді. Білім беру жүйесінде мемлекеттік құқықтық пен азаматтық қоғамда адамдарды тек қана өмір сүру үшін

дайындау емес, сондай-ақ Қазақстан Республикасының мүмкіндігі шектеулі балалары үшін сапалы базалық білім беруді ұйымдастыра отырып, қазіргі кезеңде арнайы білім беру ретінде педагогикалық үрдісті қайта құруды талап етеді. Инклюзивті білім берудегі түрлі мамандардың ынтымақтастығы қажет: мұғалімдер, бала- бақшадағы тәрбиешілер, мұғалім- логопедтер, мұғалім-дефектологтар, педагог-психолог, әлеуметтік- педагог, дәрігер. Инклюзивті білім беру - мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытып-үйретудің бір формасы [7].

Қорыта келе, дамуында ауытқулары бар балалар үшін арнайы жағдайлар жасалуы керек. Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалардың ақыл есінің кемдігін, көзінің көрмейтінін, құлағының естімейтінін емдей алмағанмен, оларға бар мүмкіндігімізді пайдаланып әлеуметтік көмек беріп, деңгейлеріне қарай тәрбиелеу мен оқытуға бірігіп жаңа жолдарын іздестіруіміз және көмек беруіміз қажет. Ол үшін білікті тәрбиешілер мен мұғалімдер қажет болады. Оның үстіне педагогтер осы балалардың ата-анасымен ынтымақтаса білуі, оларға білікті көмек бере білуі тиіс. Ата-аналарда өздерінің құқығын біліп, Заңдармен танысып, кеңес алып, балаларын қорғай білгені жөн.

Қолданылған әдебиеттер тізімі.

1 Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2010 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – Астана, 2008.

2 Национальный отчет по развитию образования в Републике Казахстан / МОН РК, 2008.

3 «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау» туралы ережесі. 2002 жыл 11 шілде.

4 Дефектология журналы № 7, 2014жыл.

5 Саламан Декларациясы ЮНЕСКО 1994 ж

6 Руководящие принципы политики в области инклюзивного образования. Париж, ЮНЕСКО, 2009г.

Интернет – ресурстары

1.1 www.zkojpk.kz

ДАМУ МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАРҒА ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНІҢ ҚАЖЕТТІЛІГІ МЕН МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Тоғаева А.А.

Аннотация. Бүгінгі таңда инклюзивті білім беру басымдық танытуда. Қазақстанда басқа санаттағы оқушылармен бірге білім алуды және тең қолжетімділікті көздейтін мүмкіндіктері шектеулі адамдарға қатысты. Инклюзивті білім беру балалардың оқу үрдісіндегі қажеттіліктерін қанағаттандырып, оқыту мен сабақ берудің жаңа бағытын өңдеуге талпынады. Мұқтаж адамды шабыттандыру, оларға сенім білдіру бірден-бір мақсат. Инклюзивті білім беру жүйесі – жалпы тұлғаның қажеттіліктері мен мүмкіндіктеріне қарай білім беру, оларды жалпы білім беру орталықтарына біріктіру арқылы қоғамдағы орнын

таба білуге және икемделуге жол болып табылады.

Abstract. Today inclusive education prevails. In Kazakhstan, with other students, disabled people receive education and equal access. Inclusive education tends to develop a new aspect of teaching and learning, to meet the needs of children in the learning process. This is the only goal - to inspire those who need it. A system of inclusive education is a way to find and adapt a place in society by uniting them in general education centers, depending on the needs and capabilities of the individual.

Тоғаева Айдана Алтайқызы – «Тараз қалалық ведомствоаралық психологиялық-медициналық-педагогикалық консультациясы» коммуналдық мемлекеттік мекемесі, aidana-togaeva@mail.ru

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУ – ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІ ҰЙЫМДАСТЫРУ

Г. А. Гайсина

«...мүмкіндігі шектеулі азаматтарымызға көбірек көңіл бөлу керек. Олар үшін Қазақстан кедергісіз аймаққа айналуға тиіс – бұл өзіміздің және қоғам алдындағы біздің парызымыз»

Н.Ә.Назарбаев

Қазіргі таңда еліміздегі мемлекеттік саясаттың маңызды басымдықтарының бірі білім беру жүйесінің дамуы болып табылады. Сапалы білім алу бағытында 2002 жылғы «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық – педагогикалық түзу арқылы қолдау туралы» заңында ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалар психолого – медицина - педагогикалық кеңестің қорытындысына сәйкес арнайы түзету мекемелерінде және мемлекеттік жалпы білім беретін мектептерде тегін оқуға құқылы делінген. Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларды жалпы білім беретін ортаға кіріктіру мәселесі төңірегінде 2009 жылы Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беруді дамыту тұжырымдамасының жобасы әзірленген [1].

Бұл бағдарламаның басты мақсаты – ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларды жалпы білім беретін ортаға кіріктіру ғана емес, ол «Барлығы үшін бір мектеп» мақсатын көздейді. Инклюзивті білім беру оқыту процесінде балаға жеке көмек көрсету мен психологиялық-педагогикалық қолдауды қамтамасыз етеді.

Осы бағытта 2004 жылдың 4 қазанында Батыс Қазақстан облыс әкімінің №262-ші қаулысы негізінде Казталов аудан орталығында «Психологиялық-педагогикалық түзеу кабинеті» коммуналдық мемлекеттік мекемесі өз жұмысын жасай бастады. Қазіргі уақытта аталған мекемеде 27 ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалар білім алуда. Әр түрлі диагноздары бойынша ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалар кабинет мамандарынан түзетедамыту сабақтарына қатысады. Психологиялық-педагогикалық түзеу кабинетінде дефектолог-мұғалімі, ерте жастан дефектолог мұғалімі, логопед, педагог-психолог, әлеуметтік педагог, тәрбиеші, саз-ырғақ мұғалімі және емдік дене шынықтыру мамандары жұмыс атқарады.

Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету мынадай бағыттарда іске асырылады:

- баланың даму деңгейіне әсер еткен әдіс-тәсілдер мен таңдалған бағдарламаның тиімділігін анықтау;
- оқушының жеке ерекшеліктерін, танымдық қызметін, ерік-жігер саласын, отбасындағы тәрбиелік жағдайдың даму ерекшеліктерін зерттеу;
- жалпы білім беретін мектептің бағдарламасын меңгерудің деңгейін

анықтау;

➤ баламен жұмыстың бағыттарын айқындау мен бала дамуындағы ауытқулардың алдын алу. Сонымен қатар, мекемемізде инклюзивті білім беру бағытындағы іс-құжаттарының жүргізілу барысын бір жүйеге келтіру мақсатында көптеген семинар мен дөңгелек үстелдер өткізілді.

Бұл біріккен ППТК қызметінің басты мақсаты – ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету [2]. Инклюзивтік білім беруді ұйымдастыру жолдары:

- мүгедектік мәселені қоғамда түсіну;
- қатарластарымен қарым- қатынас;
- толыққанды білім беру;
- қоғамға кіріктіру және бейімделу;
- ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларды ерте тексеру және түзету- педагогикалық қолдау көрсету мекемелерінің көптеп ашылуы;
- инклюзивті білім беруді дамыту үрдісінде қоғамдық мекемелерде ата-аналарды қатыстыру.

Инклюзивті білім беру жүйесі кездесіп отырған күрделі мәселе – бұл қоғам тарапынан туып отырған теріс көзқарас. Кеңейтілген мағынада инклюзивті білім беру дегеніміз – кедергілерді жоюмен ерекше білім беруге қажеттілігі бар адамдарды оқыту процесіне енгізуге бағытталған білім беру процесі және олардың сапалы білімге тең қолжетімділігін қамтамасыз ету болып табылады. Ақпараттың аздығы, қорқыныш, бала құқығын аяқасты ету осының бәрі ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларға теріс көзқарасты дамытады. Бір жағынан, арнайы оқыту әдістемесінің жоқтығы инклюзивті білім беру үшін елеулі қиындықтар туғызады [3].

Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалардың ата-аналарымен жұмыс бұл бағыттың басты міндетінің бірі. В. А. Сухомлинский ата – анамен жұмыстың мазмұнын ашып көрсеткен ғалымдардың бірі. Ол: «Тек ата – аналармен бірге жалпы күш жігерді біріктіру арқасында мұғалімдер балаларға үлкен адамдық бақытты беруі мүмкін», – дейді. Демек, ата-ана бала тәрбиесінде балаға ықпал етуші бірден - бір фактор. Сондықтан, ерекше білім беруге қажеттілігі бар баланы психологиялық-педагогикалық қолдау қызметінде ата–аналарға психологиялық кеңес беру, оларды бала дамуының мазмұнымен ақпараттандырып отыру, жалпы ата-аналармен жұмыстың маңызы ерекше.

Педагогикалық процестің сапасын жоғарылатудың тиімді жолы ППҚ қызметі мамандарының өзара байланысы мен бір-бірінің сабағына қатысу мен баланың қалыптасуы туралы талқысы және зерттеу қорытындыларымен өзара алмасу болып табылады. Мұндай бағыт бірнеше қызметтерді қоса атқарады, яғни тәжірибемен алмасу, бақылау, өзін-өзі бақылау, кеңес беру.

Осы бағытта инклюзивті білім берудің тиімді жолдарын ұсынсақ:

- ✓ бала бойында өз-өзіне деген сенімділік жоғарылайды;
- ✓ бала басқа балалармен бірдей деңгейде білім алады;
- ✓ өзі қатарлас балалармен қарым-қатынас орнатады;

✓ дені сау бала мүгедек балалардың жан дүниесін ұғына алады [4].

Бүгінгі күні ерекше білім беруге қажеттілігі бар баланы ортаға кіріктіру, жалпы білім беру процесіне қосу, балалардың құқығын қамтамасыз ету маңызды мәселенің бірі болып отыр. Осы мәселеде баланы психологиялық-педагогикалық қолдау күрделі де маңызды процесс. Баланы психологиялық-педагогикалық қолдау – инклюзивті білім беру жүйесінде баланың тәрбиесіне, оқу процесіне, жақтын дамуына, әлеуметтенуіне, бейімделуіне жағдай жасауға бағытталған кәсіби белсенді жүйе.

Қорыта келе, мемлекетіміздің әрбір азаматы – ұлттық құндылықтарымыз, әр баласы еліміздің ертеңі екенін ескерсек әрбір ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалардың сапалы білім алып, азамат болып қалыптасуына жағдай жасау біздің міндетіміз. Ерекше білім беруге қажеттілігі бар тұлғаларға әлеуметтік-педагогикалық көмек көрсету жүйесі қазіргі заманда көп салалы инфрақұрылым болып табылады. Оның түрлі бағыттары білім саласы, деңсаулық сақтау, халықты әлеуметтік қорғау мекемелерінің тәжірибелік блогына кіреді. Азаматтың қабылдаған жалпы құқықтары мен еркіндігі жүйесіндегі ең маңыздысы білім алу десек, осы орайда ерекше білім беруге қажеттілігі бар бала қоғамда сұранысқа ие болуын қамтамасыз ету - заман талабы. Сондықтан инклюзивті білім беру жүйесіне қатысты мамандардың алдында үлкен міндеттер тұр.

Қолданылған әдебиеттер тізімі.

1 «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық – педагогикалық түзу арқылы қолдау туралы» заң. 2002ж, 11 шілде.

2 Проект Концепции развития инклюзивного образования в Республике Казахстан на 2005-2010г.

3 Г.Б.Алипкалиева «Инклюзивтік білім беру жағдайында мектеп жасына дейінгі мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтендіру».

4 Инклюзивті білім беру жағдайында даму мүмкіндігі шектеулі оқушыларды психологиялық-педагогикалық қолдау қызметінің ұйымдастырылуы // «Открытая школа» журналы. № 7(128) 09. 2013ж.

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУ - ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІ ҰЙЫМДАСТЫРУ Гайсина Г. А.

Аннотация. Мақалада инклюзивті білім алудың ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалар үшін маңызы айтылады. Инклюзивті білім беру бағытында мамандардың іс-құжаттарының жүргізілу барысын бір жүйеге келтіру туралы баяндалды. Сонымен қатар, инклюзивті білім білім берудің ұйымдастыру жолдары атап көрсетілді.

Abstract. The article highlights the importance of inclusive education for children in need of special education. It was noted that the process of implementing the activities of specialists in the field of inclusive education should be integrated

into one system. In addition, inclusive education was emphasized in the organization of education.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалар, психологиялық-педагогикалық түзеу кабинеті, дефектолог, логопед

Гайсина Гүлназ Айдарқызы – Батыс Қазақстан облысы әкімдігі білім басқармасы Казталов ауданының «Психологиялық-педагогикалық түзеу кабинетінің» әдіскері, naz_211094@bk.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ – КЛЮЧЕВОЕ УСЛОВИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Т.С. Малкина

На сегодняшний день Казахстан является страной, которая на законодательном уровне закрепила понятие «инклюзивное образование». Для развития инклюзивного образования во всех регионах республики открываются специальные образовательные учреждения с оказанием коррекционно-педагогической поддержки детям, разработаны методические рекомендации по организации психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями и их семей, рекомендации по организации интегрированного (инклюзивного) образования детей с особыми образовательными потребностями.

С целью выявления и определения адекватных условий для получения образования детьми с особыми образовательными потребностями в нашей области действуют три психолого-медико-педагогических консультации. На начало 2017 года на учете областной ПМПК состоят 6156 детей с ООП, из них 1740 детей относятся к категории инвалидов.

Число общеобразовательных школ, обучающихся инклюзивно детей с ООП, составляет 230 школ (2015-2018). В 108 классах КРО в школах обучаются 590 детей. В школах где отсутствует возможность открытия специальных классов, но имеются 10 и более детей с ООП, введены 110 ставок дефектологов и 19 логопедов. В дошкольных организациях функционируют 18 специальных групп и 32 кабинета инклюзивного воспитания. В системе специального образования функционируют 68 логопедических пунктов.

Для оказания психолого-педагогического сопровождения и коррекционной поддержки детям с ООП в Западно-Казахстанской области функционирует 11 кабинетов психолого-педагогической коррекции. Наш кабинет коррекции находится селе Дарьинское Зеленовского района. В штате специалистов, имеющих в Коммунальном государственном учреждении «Кабинет психолога – педагогической коррекции» Зеленовского района управления образования акимата Западно-Казахстанской работают логопед, дефектолог, психолог и социальный педагог. Все специалисты имеют высшее педагогическое образование и прошли курсы переподготовки в области специального образования. В своей работе они выделяют основные задачи инклюзивного воспитания и образования детей с особыми образовательными потребностями:

- укрепление здоровья детей и предупреждение возникновения вторичных нарушений физического и психического развития;
- обеспечение прав детей и родителей в получении необходимого

комплекса коррекционно-образовательных услуг;

- осуществление своевременной социальной адаптации и интеграции ребенка в общество;
- своевременное исправление, компенсация нарушений психофизического развития;
- формирование жизненно значимого опыта и целенаправленное развитие у детей когнитивных, речевых, моторных, социальных способностей, позволяющих снизить зависимость от посторонней помощи и повысить социальную компетентность.

Основная работа специалистов нашего кабинета построена на выполнении государственной услуги «Реабилитация и социальная адаптация детей и подростков с проблемами в развитии». В 2016-2017 учебном коррекционно-педагогическую помощь получили 40 детей с особыми образовательными потребностями. Семь ребят относятся к категории детей-инвалидов.

Наряду с оказанием коррекционно-развивающей помощи одной из задач деятельности кабинета психолого-педагогической коррекции является консультативно-методическая работа. На базе кабинета организуются и проводятся обучающие семинары-практикумы для специалистов школ и мини-центров, детских садов Зеленовского района, работающих с детьми с ООП в условиях инклюзии. Также специалисты проводят круглые столы для педагогов с выездом в школы района. Тематика данных мероприятий различная и согласовывается с пожеланиями самих педагогов. В истекшем 2016-2017 учебном году специалисты кабинета коррекции при организации круглых столов руководствовались методическими рекомендациями «Организация обучения детей с особыми образовательными потребностями (по 8 категориям) в условиях инклюзивного образования», «Психолого-педагогическое сопровождение и оказание поддержки учащимся с особыми образовательными потребностями в школах на краткосрочной, среднесрочной и долгосрочной основе», «Положение о психолого-педагогических консилиумах в организация образования», методическим пособием «Система критериального оценивания учебных достижений учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования» Национальной академии образования имени И. Алтынсарина [1].

Также в помощь педагогам школ для организации обучения мы предлагаем и свои методические пособия. В 2014 году были выпущены три пособия педагога-психолога и педагога-дефектолога, в 2015 году вышло пособие педагога-логопеда и в 2016 году олигофренопедагога.

В новом 2017-2018 учебном году специалисты кабинета коррекции планируют организовать стажерскую площадку «Организация обучения учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования». Целью деятельности стажерской площадки будет являться поддержка и развитие инклюзивного образования детей школьного возраста с особыми образовательными потребностями в

Зеленовском районе Западно-Казахстанской области посредством научно-методического сопровождения педагогов. В рамках деятельности стажерской площадки будут проводиться обучающие семинары- практикумы, выездные круглые столы, лектории для педагогов и методистов общеобразовательных школ, воспитателей и специалистов мини-центров и детских садов, родителей, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями. На базе стажерской площадки будут создаваться брошюры, буклеты и методические рекомендации, необходимые для развития личностной и профессиональной компетентности педагогов общеобразовательных школ. Вся работа специалистов будет направлена на формирование и закрепление на практике профессиональных знаний, умений и навыков у стажеров, полученных в результате теоретической подготовки, изучения опыта лучших педагогов и практической деятельности, обобщение и распространение инновационного опыта.

Говоря об инклюзивном образовании, следует отметить, что это не только создание технических условий для беспрепятственного доступа детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательные учреждения, но и специфика учебно-воспитательного процесса, который должен строиться с учетом психофизических возможностей данной категории детей. В образовательных учреждениях должно быть организовано качественное психолого-педагогическое сопровождение, а также создан особый морально-психологический климат в педагогическом и ученическом коллективах[2]. Главная задача специалистов кабинетов коррекции помочь педагогам общеобразовательных школ организовать это сопровождение и создать благоприятную среду для обучения и социализации детей с особыми образовательными потребностями.

Литература.

1. Методические рекомендации <http://nao.kz/>
2. <http://ocpmcc.edu35.ru/inclusion/29-inclusl/168-inclusion>

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ – КЛЮЧЕВОЕ УСЛОВИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Малкина Т.С.

Аннотация. Статья посвящена развитию инклюзивного образования в Западно-Казахстанской области. В ней освещены направления работы специалистов кабинета психолого-педагогической коррекции по организации психолого-педагогического сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования.

Abstract. The article is devoted to the development of inclusive education in the Western Kazakhstan region. It highlights areas of work of specialists of the Cabinet of psycho-pedagogical correction in the organization of psychological and

pedagogical support of pupils with special educational needs in inclusive education.

Ключевые слова: инклюзивное образование, психолого-педагогическое сопровождение, дети с особыми образовательными потребностями.

Малкина Татьяна Сергеевна – методист «Коммунальное государственное учреждение «Кабинет психолого-педагогической коррекции» Зеленовского района управления образования акимата Западно-Казахстанской области», село Дарьинское, t.malkina@mail.ru

ОЦЕНКА УЧЕБНОГО ПРОГРЕССА УЧЕНИКА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ КАК ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

С.Б. Ахметжанова, О.Г. Дмитриева-Лепешева

Основное содержание политики инклюзивного образования заключается в признании положения о том, что все дети могут учиться, школа принимает всех детей, независимо от их различий (по здоровью, экономическому положению, социальной принадлежности, этнического происхождения, языка, религии и индивидуальных способностей) и создания для них условий для получения качественного образования. Поэтому для обеспечения стабильного долгосрочного развития школы необходимо целенаправленно создать в ней организационно-образовательную систему, способную интегрировать и точно направлять профессиональные усилия и творческий потенциал педагогического коллектива.

В течение ряда лет в КГУ «Средняя школа № 19 г. Кокшетау» одним из приоритетных направлений развития школы является внедрение инклюзивных практик обучения учащихся с особыми образовательными потребностями. С 2014-2015 учебного года в соответствии с приказом Управления образования Акмолинской области (№ 28 от 13.02.2014г.) школа получила статус областной экспериментальной площадки (модельный Ресурсный центр) по развитию инклюзивного образования в Акмолинской области, целью которой является наработка опыта по созданию условий для адаптации и обучения детей с особыми потребностями.

Цель программы развития инклюзивного образования в нашей школе - создание необходимых условий для полного и эффективного включения в общеобразовательную школу детей с ограниченными возможностями в развитии и детей, имеющих особые образовательные потребности в обучении, оказание комплекса научно-методических услуг с целью удовлетворения потребностей педагогов, работающих с детьми, имеющими нарушения развития, и их родителями [1].

Конечная цель обучения и воспитания ребенка с особыми образовательными потребностями – преодоление его социальной недостаточности, максимально возможное введение в социум, формирование способности жить самостоятельно.

Всего в средней школе № 19 г. Кокшетау на конец 2016-2017 учебного года обучалось 1323 учащихся. Из них 130 учащихся (10 % от общего количества) с особыми образовательными потребностями (далее ООП), из них 95 детей с ОВР, 29 детей инвалиды детства. Из 130 учащихся с ООП 67 обучаются в специальных классах для детей с задержкой психического развития, 63 обучаются в общеобразовательных классах.

В условиях реализации инклюзивного образования в школе проводится большая работа по обеспечению успешного обучения данной категории детей, по созданию условий для личностного роста учащихся, по созданию условий для обучения всех учащихся школы.

Для создания условий включения учащихся в общеобразовательный процесс в школе создана школьная Служба психолого-педагогического сопровождения и школьный психолого-медико-педагогический консилиум (шПМПк). Психологической службой школы проводится диагностика по выявлению учащихся нуждающихся в комплексном психолого-медико-педагогическом сопровождении. Проводятся плановые и внеплановые заседания шПМПк, на которых рассматриваются вопросы, связанные с разработкой мер по оказанию всесторонней помощи ученику с особыми образовательными потребностями.

Для того чтобы оценить включенность учащегося в учебный процесс, специалисты Службы психолого-педагогического сопровождения посещают уроки, при этом оценивается учебная мотивация ребенка, активность на уроке, самостоятельность, взаимодействие с учителем и одноклассниками, обратная связь относительно достижений учащихся. В нашей школе оказывается трёхуровневая поддержка учащихся (финская система образования):

- I уровень поддержки (общая)- осуществляет учитель класса, помогает справиться с различными трудностями, которые могут встретиться у каждого ребенка;

- II уровень (интенсивная поддержка) –решение о её необходимости принимает мультидисциплинарная команда, осуществляется не только учителем, но специалистами школы. На этом этапе составляется индивидуальный план психолого-педагогического сопровождения учащегося;

- III уровень (специальная) – необходимо внешнее психолого-медико-педагогическое обследование (ПМПк) для определения программы (0/образовательная, специальная, вспомогательная) и формы обучения (в школе, на дому).

Методологическое и учебно-методическое обеспечение развития инклюзивного образования предполагает, в том числе и разработку системы мониторинга и оценивания результатов обучения детей с особыми образовательными потребностями, адаптацию критериальной системы оценивания учебных достижений обучающихся к условиям инклюзивного образования [2].

Важной характеристикой системы оценивания является то, что она не только используется при выставлении отметок, но и в целом осуществляет контрольно-диагностическую связь между учителем, обучающимся и родителями по поводу успешности образовательного процесса. При оценивании образовательных достижений детей с ограниченными возможностями система оценивания должна не только объективно показать достижения

в обучении таких детей, но и стать основой для построения дальнейших шагов поддержки детей с ограниченными возможностями в образовательном процессе. Система оценивания является основным средством измерения достижений и диагностики проблем обучения, позволяющее определять качество образовательного процесса, принимать кардинальные решения по стратегии и тактикам обучения, совершенствовать как содержание образования, так и формы оценивания ожидаемых результатов [3].

Современный учебный план рассматривает школьное оценивание как составную часть всего учебного процесса. Это означает, что образовательный процесс необходимо рассматривать как единое целое, состоящее из трех компонентов – преподавание-учение-оценивание. Все компоненты данного процесса открыты, взаимозависимы, взаимодействуют и обуславливают друг друга. В контексте модернизированного индивидуального плана школьные результаты, которые должны быть зарегистрированы по окончании процесса преподавания-учения-оценивания - это компетенции ученика, сформированные как на межпредметном уровне, так и на уровне одного предмета.

Специальная литература указывает на 8 важных компонентов школьного оценивания, которые должны быть использованы, в том числе и оценивание школьных результатов учеников с ООП. Это следующие компоненты:

- объект оценивания (что оцениваем, тип процесса/результата/продукта);
- критерии оценивания (в соотношении с тем, с чем оцениваем);
- операции оценивания (какими шагами осуществляется);
- стратегии (проектирование и согласование действий);
- типы/формы оценивания;
- методы, техники, инструменты (как оцениваем);
- тип оценивания (моменты, благоприятные оцениванию: до, во время или после действия/образовательного вмешательства);
- участники оценивания (менеджеры, дидактические кадры, ученики, эксперты и др.) [4].

Таким образом, в проектировании оценивания школьного прогресса, в том числе и учеников с ООП, включенных в общее образование, учитель должен поставить перед собой несколько важных вопросов:

1. - Что оцениваю?– определяются область и объект оценивания (например: письмо – умение ученика писать, чтение – его способность понимать текст, счет или решение задач и т.д.)

2. - Для чего оцениваю? – определяется цель оценивания (например, установление прогресса ученика в письме, чтении, общении и т.д.) в зависимости от компетенций преподаваемого предмета.

3. - Как оцениваю?– проектируются форма и методы оценивания, которые должны быть адекватны цели и объекту оценивания, как можно более разнообразны, согласно требованиям аутентичного оценивания.

4. - Чем оцениваю?– отбираются инструменты оценивания и техники, адекватные измерению/ оцениванию.

5. - На каком основании оцениваю? – уточняются критерии оценивания, индикаторы и дескрипторы достижений, которые выявляются в результатах каждого ученика.

Исходя из этого, важно, чтобы учителя имели четкое и ясное представление о роли и функции каждого типа оценивания, а именно:

- непрерывное/формативное оценивание базируется на процессе формирования компетенций и должно преследовать достижение прогресса каждым учеником;
- итоговое/суммативное оценивание проверяет и констатирует на определенном этапе уровень, достигнутый учеником в процессе формирования.

Необходимо отметить, что с точки зрения инклюзивного образования педагогическое оценивание должно восприниматься как комплексный непрерывный процесс измерения, оценивания, анализа и интерпретации данных о прогрессе ребенка в учебном процессе.

Наиболее используемый термин в оценивании – это результат или школьные достижения, в современной же концепции объект оценивания представляет собой не только продукт, результат учебной деятельности, но и процесс, который способствует получению результатов.

Таким образом, в случаях с учениками с ООП мы будем учитывать не только ответ ученика по определенной проблеме, но и попытаемся оценить способ мышления, факторы, обусловившие именно этот ответ. Понятие тест на знание, употребляемое часто для определения оценки любого школьного результата, недопустимо в образовательной практике [4].

Оценочные задания, проектируемые и применяемые в рамках инклюзивного образования, должны касаться базовых школьных компетенций – что может сделать ученик, а методы и техники оценивания должны быть отобраны дифференцированно, в зависимости от возраста ребенка, уровня и типа его трудностей, таким образом, чтобы ученик смог продемонстрировать свой потенциал и стиль учения.

В перспективе проведения итогового оценивания и сертифицирования учеников с ООП важно знать специфические условия и процедуры организации экзаменов для детей с ООП. Успешная организация и соблюдение нормативной базы в ходе экзаменационной сессии обеспечивает исключение дискриминации и ущемления прав учеников с ООП, предоставляя равные шансы в дальнейшем обучении на следующей ступени образования или при получении профессии. Правильное проектирование и реализация оценивания школьных результатов предполагает знание и соблюдение учителем специфических требований обучения и аутентичного оценивания, которое, по нашему мнению, полностью соответствует принципам инклюзивного образования, интегрированному процессу формирования-оценивания компетенций, отвечает требованиям формативного обучения и близко повседневной деятельности учителя в классе.

Литература.

1. Программа развития инклюзивного образования средней школы № 19 г. Кокшетау на 2014-2017 г.г.
2. Концептуальные подходы к развитию инклюзивного образования в Республике Казахстан. – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2015. – 13 с.
3. Методические рекомендации по системе критериального оценивания учебных достижений детей с ограниченными возможностями. – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2015. – 54 с.
4. Агнесия Ефтоди, Анжела Балан. Инклюзивное образование: Методическое пособие для непрерывного обучения дидактических кадров, работающих в области инклюзивного образования детей / Проект “Интеграция детей с ограниченными возможностями в общеобразовательные школы”, Fondul de Investiții Sociale din Moldova, LUMOS (Protecting Children. Providing Solutions). – Кишинев: – 2016. – 128 с.

ОЦЕНКА УЧЕБНОГО ПРОГРЕССА УЧЕНИКА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ КАК ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Ахметжанова С.Б., Дмитриева-Лепешева О.Г.

Аннотация. В статье представлен опыт КГУ «Средняя школа № 19 г. Кокшетау», в которой одним из приоритетных направлений развития школы является внедрение инклюзивных практик обучения учащихся с особыми образовательными потребностями. В представленной статье указывается, что для обеспечения стабильного долгосрочного развития школы необходимо целенаправленно создать в ней организационно-образовательную систему, способную интегрировать и точно направлять профессиональные усилия и творческий потенциал педагогического коллектива. Правильное проектирование и реализация оценивания школьных результатов предполагает знание и соблюдение учителем специфических требований обучения.

Annotation. The article presents the experience of KSU “Kokshetau secondary school 19”, in which one of the directions is the introduction of inclusive practices of teaching pupils with special educational needs. This article points out in order to ensure a stable long-term development of the school, it is necessary to create purposefully an organizational and educational system, a system that can integrate potential of the teaching staff. Proper design and implementation of the evaluation of school results requires the knowledge and compliance of the teacher with specific teaching requirements.

Ахметжанова Светлана Бекетовна, Дмитриева-Лепешева Ольга Геннадьевна – КГУ «Средняя школа № 19 г. Кокшетау», e-mail: asb_63@mail.ru

ВНЕДРЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Г.Ш. Ковальская, И.Е. Янчук, Р.А. Рахимжанова

Проблема социализации детей с ограниченными возможностями в развитии решалась в СОШ №54 г. Караганды через создание специальных классов. Дети данной категории, обучающиеся в общеобразовательных классах, плохо адаптируются к школьным программам, чувствуют себя чужими в коллективе, находятся в постоянной ситуации неуспеха.

В инклюзивном образовании здоровые дети общаются с детьми с ОВР. Современное казахстанское общество активно вовлекает всех своих членов в различные виды деятельности, призывает к уважению прав и свобод каждого отдельного человека, обеспечивает необходимые гарантии безопасности, свободы и равноправия.[1]

Работа по внедрению инклюзивного образования в средней общеобразовательной школе №54 проводилась в четыре этапа:

1 этап – изучение и анализ причин возможного неполноценного участия ребенка с ОВР в образовательном процессе и социальной изоляции;

2 этап – анализ отечественного и зарубежного опыта инклюзивного образования, создание нормативно-правовой базы;

3 этап – создание в школе инклюзивной среды;

4 этап – разработка рекомендаций по работе в инклюзивных классах.

В 2016-2017 учебном году в СОШ №54 было 65 классов, из них 7 специальных классов, в которых обучалось 83 учащихся, 3 пятых инклюзивных класса по 2 учащихся с ОВР на 20 человек. В 2017-2018 учебном году в СОШ №54 - 7 специальных классов, в которых обучается 80 учащихся, 3 шестых инклюзивных класса, 3 пятых инклюзивных класса, 1 первый инклюзивный класс, 2 вторых инклюзивных класса, 1 нулевой инклюзивный класс с казахским языком обучения и 1 нулевой инклюзивный класс с русским языком обучения. Всего в инклюзивных классах предстоит обучать 18 человек с ЗПР, 1 с психическими расстройствами личности и 1 с нарушениями интеллекта.

Образовательный процесс школы построен по принципу вовлечения инклюзивных детей во все виды учебной и воспитательной деятельности. Расписание занятий для них соответствует образовательным нормативно-правовым актам Республики Казахстан. Все учителя, работающие в данных классах, используют календарно-тематическое планирование, в рамках которого отдельно планируют работу с детьми с ОВР в рамках общеобразовательного процесса и варьируют время, затраченное на тех или иных учащихся в соответствии с их успеваемостью и способностями. Для детей, обучающихся в специальных и инклюзивных классах характерна плохая координация движений, различные нарушения речи, замедленный

темп восприятия учебного материала.[2] В связи с этим форма выполнения различных заданий и ответов на вопросы для них отличается. Таким детям стараются давать меньший объем письменных заданий, а если это необходимо, то для них предусмотрены либо карточки с вариантами ответов, которые они выбирают, либо бланки, где они ставят значки (закрашивают кружочки, квадратики, ставят плюс, минус и пр.), используют ИКТ. Поскольку усвоение материала у них идет медленнее, этим детям уделяется больше внимания, им дают только те задания, которые позволяют отработать базовые знания. Однако на общеобразовательный процесс, как и на успеваемость других детей, это не влияет. При инклюзивном подходе выигрывают все ученики, так как он делает образование более индивидуализированным, хотя строится на обще-дидактических принципах:

- принцип сознательности нацеливает на формирование у учащихся глубокого понимания, устойчивого интереса, осмысленного отношения к познавательной деятельности;

- принцип активности предполагает у учащихся высокую степень самостоятельности, инициативы и творчества;

- принцип наглядности обязывает строить процесс обучения с максимальным привлечением органов чувств человека к процессу познания;

- принцип систематичности и последовательности проявляется во взаимосвязи знаний, умений, навыков. Система подготовительных и подводящих действий позволяет перейти к освоению нового, и опираясь на него, приступить к познанию последующего, более сложного материала.

Когда педагог планирует урок в инклюзивном классе, ему не надо снижать планку, надо учитывать все особенности своих учеников. Задания на уроке могут быть разноуровневыми: одни могут писать работу по алгоритму, другие решать более сложную задачу, третьи будут выполнить коллективную работу, а кто-то – займется проектной деятельностью. Все учащиеся стимулированы к использованию различных способов решения, без боязни ошибиться, получить неправильный ответ, что является антистрессовым моментом на уроке. Важно понимать, что на уроке все усвоят не одно и то же, а то, что отвечает их особенностям. Ученик должен соответствовать основным требованиям и стандартам программы, но достичь этого соответствия можно разными способами и в разной степени.[3]

Организация совместного обучения предусматривает не только вовлечение детей с ограниченными возможностями в образовательный процесс, но и их активное участие в жизни школы. Примером этому могут служить утренники, школьные и городские конкурсы, развлекательные мероприятия в рамках школьной программы. При этом дети с особенностями в физическом и умственном развитии не только являются зрителями таких мероприятий, а принимают активное участие в них. Совместное участие в школьной жизни усиливает социализацию детей и позволяет преодолеть сложившиеся в обществе стереотипы по отношению к инвалидам.

Как и любое новое начинание, внедрение системы инклюзивного образования в школе сопровождалось определенными трудностями. Главной трудностью было – сломать настороженное, местами даже негативное отношение всех участников данного процесса к совместному обучению. Во-первых, это проявлялось отношением родителей сохранных детей к данной идее[4]. Многие не поддерживали ее, опасаясь, что это негативно скажется на успеваемости обычных учеников. Были случаи, когда родители переводили своих детей из инклюзивного класса, только услышав его название, не разобравшись в сущности. Однако, практика доказала обратное.

Во-вторых, среди учителей и членов администрации школы проявлялось настороженное отношение к таким детям. Исправить ситуацию позволила работа со СМИ, серия тренингов и семинаров, проведенная вместе с родителями и учителями по проблемам совместного обучения.

Однако, главные участники проекта инклюзивного обучения – дети, как ни странно практически не заметили того, что в их классе появились новые ученики, отличающиеся от них как по внешнему виду, так и по поведению. За все время работы в данном направлении не было отмечено ни одного существенного конфликта между детьми. Видимо, чем раньше происходит включение детей с ОВР в общую группу, тем успешнее нам удастся изменять привычный стереотип об их неполноценности в нашем обществе.

Мы видим, что существенных трудностей по вхождению детей с ОВР в школьную среду не возникает. Они воспринимают себя равными по отношению к другим ученикам, соответственно и обратное отношение тоже как к равным.

Так же необходимо провести техническое оснащение школы, чтобы дать возможность ребенку с особенностями в физическом развитии без особых затруднений включаться в образовательный процесс и во внешкольные мероприятия.

На данном этапе для детей с инклюзией разработаны и успешно апробированы УМК и адаптированные программы по математике, английскому языку, программы по коррекции недостатков в развитии и коррекционной ритмике. Нами также были проведены исследования по включению инклюзивного образования и обобщен опыт в рамках города и области: проведены семинары, тренинги, методические «Недели толерантности». Педагогами инклюзивных и специальных классов написаны статьи, в которых обобщен опыт работы. Они освещены в различных областных, республиканских и международных изданиях.

При внедрении инклюзивного образования в общеобразовательный процесс у детей повышается жизненный тонус, активная общественная позиция, появляется шанс достигнуть определенных положительных результатов в развитии. Создаются оптимальные условия для творческого развития, самообразования, профессионального самоопределения.[5]

Подготовка преподавательского состава позволяет таким детям

приобрести полный объем знаний, необходимых для поступления в будущем в колледжи для приобретения профессии и построения дальнейшей карьеры.

И самое главное, меняется оценка детей с ограниченными возможностями своего места в этом мире, в нашем обществе, в нашей стране.

Литература.

1. Национальный план действий на долгосрочную перспективу по обеспечению прав и улучшению качества жизни инвалидов в Республике Казахстан на 2012-2018 годы.

2. Выготский Л.С. Принципы воспитания физически дефективных детей. Собрание сочинений в 6-ти томах, Т-5, Основы дефектологии С.34-49

3. Психолого-педагогическое медико-социальное сопровождение развития ребенка. Материалы всероссийской научно-практической конференции (1-3 апреля 1998 год) СПб 1998 С.128.

4. Колокина Р.С., Аимбетова И.Е. Роль семьи и школы в сохранении здоровья школьников-подростков в Республике Казахстан // «Внешкольник Казахстана». №4 2005. С.16-19

5. Шварц С. Пересматривая наше понимание инклюзии, Материалы Национальной Недели инклюзивного образования США 2001.

ВНЕДРЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ Ковальская Г.Ш., Янчук И.Е., Рахимжанова Р.А.

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы и опыт внедрения инклюзивного образования на базе «СОШ №54» г. Караганды. Данная статья создает условия для расширения представлений о совместном обучении и воспитании детей с ОВР в общеобразовательной школе. При внедрении инклюзивного образования в общеобразовательный процесс у детей повышается жизненный тонус, активная общественная позиция, появляется шанс достигнуть определенных положительных результатов в развитии. Создаются оптимальные условия для творческого развития, самообразования, профессионального самоопределения.

Abstract. The article examines the problems and experience of implementing inclusive education on the basis of the secondary school #54 in Karaganda. This article creates conditions for the expansion of ideas about joint education and upbringing of children with disabilities in general education schools. With the introduction of inclusive education in the general educational process, children's vitality increases, an active social position, there is a chance to achieve a certain positive results in development. Optimal conditions are created for creative development, self-education of professional self-determination.

Ковальская Галина Шерипбаевна – учитель специальных начальных классов «КГУ «СОШ №54»», г.Караганда, ira.yanchuk.77@mail.ru

Янчук Ирина Евгеньевна – учитель начальных специальных классов «КГУ «СОШ № 54»», г.Караганда, ira.yanchuk.77@mail.ru

Рахимжанова Раушан Аскарровна – учитель начальных специальных классов «КГУ «СОШ № 54»», г.Караганда, ira.yanchuk.77@mail.ru

Тьюторское сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях высшей школы

Д.В. Горобец, Е.С. Горобец

Особенность инклюзивного образования состоит в том, что каждый студент является неповторимой и уникальной личностью со своими интересами, способностями и потребностями, которая требует индивидуального подхода в процессе обучения и гибкости в использовании различных форм, методов, технологий образования, учитывающих эти особенности.

В современных условиях образовательный процесс высшей школы, внедряющей инклюзивное образование, направлен на выполнение социального заказа – на формирование самостоятельной, активной, инициативной, творческой личности, готовой к сотрудничеству, к самостоятельной организации деятельности, независимо от состояния ее здоровья. Ключевая роль в этом принадлежит одному из важнейших компонентов образовательного процесса – институту тьюторства. Тьюторство как специально организованная деятельность является, с одной стороны, условием, а с другой – средством обновления и совершенствования качества подготовки студента, предусматриваемого требованиями современного общества.

Основы тьюторской деятельности, ее формы и методы раскрыты в работах А.А. Барбарига, Л.А. Богданович, С.В. Дудчик, К. Маклафлина, Т.М. Ковалевой, И.Д. Проскуровской, Н.В. Рыбалкиной, Т.А. Строковой, И.В.Федорова, П.Г. Щедровицкого, Б.Д. Элькониной и др. Особенности педагогической и психологической поддержки детей и молодежи раскрыты в работах А. Маслоу, К. Роджерса, О.С. Газмана, Т.В. Фуряевой и др. Выстраивание индивидуальных образовательных траекторий, разработка, реализация и сопровождение программ профессионально-личностного развития обучающихся-инвалидов в педагогическом вузе освещены недостаточно полно.

Целью данной статьи является раскрытие тьюторского сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в процессе их адаптации в условиях высшей школы.

Тьюторская деятельность охватывала все сферы жизнедеятельности обучающихся в университете, начиная с учебы и заканчивая досугом. Центральное место в тьюторской деятельности отводилось воспитанию, в процессе которого обучающиеся усваивали нормы и правила поведения, проявляли интеллектуальную активность, а тьютор принимал в этом непосредственное участие. При анализе научной литературы выявлено, что тьюторство не было принято в советской системе образования, а было принято понятие – «наставничество». В отечественной педагогике и практике

наставничество получило массовое движение в конце 50-х начале 80-х гг. XX века.

Если сравнить функции тьютора и наставника, мы увидим, что они совпадают, разница лишь в том, что тьютор помогал подопечному адаптироваться к новым условиям обучения, а наставник к профессии и условиям жизни в коллективе. Интересной является точка зрения Б.Д. Элькониной, который рассматривает тьюторство как одну из форм посредничества и выделяет личностную и социальную составляющие. По его мнению, посредничество – это ядро, единица, «зернышко», клеточка любой образовательной формы, любой формы, в которой человек строит свой собственный образ и, соответственно, образ всего того, где он находится. Посредническое действие и посредничество Б.Д. Эльконин рассматривает в двух контекстах и двух аспектах: экзистенциальном (посредническое действие как тип человеческого существования) и социальном (место посреднического действия и посредничества в нарождающейся социальной ткани) [8, с.38].

Тьютор, как говорилось выше, является посредником между обучающимися и пространством, следовательно, его задача – установление связи между индивидуальными потребностями личности и деятельностью.

Т.М. Ковалева отмечает, что осуществлять тьюторскую деятельность возможно только в открытом образовательном пространстве, выделив три основных вектора в работе тьютора: социальный вектор – анализ инфраструктуры образовательного учреждения для реализации индивидуальной образовательной программы; предметный вектор – изменение границ предметного знания и корректировка индивидуальной образовательной программы; антропологический вектор – выявление и расширение личностного, антропологического потенциала и перевод данного потенциала в категорию ресурсов [5, с. 12-13].

Мы согласны с Н.В. Пилипчевской, которая рассматривает тьюторскую деятельность как совместную деятельность тьютора и тьютурируемого, направленную на понимание обучающимися с особыми потребностями возможностей использования ресурсов образовательного и воспитательного пространства вуза для построения и реализации программ личностного и профессионального развития (самоопределения) в социально значимой деятельности [7, с. 40].

На наш взгляд, одним из перспективных направлений высшей школы в современных условиях является построение программ личностного и профессионального развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и их сопровождение. Для построения программ развития важно учитывать особенности и специфику организации учебно-воспитательного процесса вузе.

Современные исследователи выделяют следующие педагогические стратегии. Так, например, И.В. Дрыгина [3] – стратегию «обогащения»

– помогает привнести в жизненный опыт обучающихся новые способы действия и взаимодействия в соответствии с поставленной целью. Данную стратегию тьютор может применить на этапе знакомства студента-инвалида с системой обучения в вузе. Тьютор помогает обучающемуся сформулировать собственный образовательный заказ, учитывая его физические и психические возможности, потребности и интересы, а главное – оказать помощь в планировании программы (стратегии) личностного и профессионального развития.

Для выявления сущности понятия «педагогическая поддержка» обратимся к отечественному педагогу О.С. Газману. Он считает, что «педагогическая поддержка» – это деятельность профессионалов, направленная на оказание превентивной и оперативной помощи детям в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психологическим здоровьем, успешным продвижением в обучении, эффективной деловой и межличностной коммуникацией, жизненным самоопределением – экзистенциальном, нравственном, гражданском, профессиональном, индивидуально-творческом выборе [2, с.180]. Мнение О.С. Газмана мы считаем значимым, так как своевременное оказание психолого-педагогической поддержки обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в процессе адаптации способствует их личностному раскрытию и формированию значимых качеств личности, например, активности.

Предметом педагогической поддержки, таким образом, становится процесс совместного со студентом-инвалидом определения его собственных интересов, склонностей, способностей, ценностно-целевых установок, возможностей и способов преодоления затруднений, препятствующих его саморазвитию.

Следовательно, при работе с обучающимися коллективом важно учитывать групповые ценности, направленность, проблемы и трудности, возникающие в учебно-воспитательном процессе, акцентируя внимание на индивидуальных особенностях, интересах и потребностях каждого члена коллектива, разрабатывая программы профессионально-личностного развития обучающихся-инвалидов.

Говоря о педагогической поддержке, во-первых, предполагается выделение реального затруднения у обучающегося с ограниченными возможностями здоровья, в разрешении которой требуется помощь, во-вторых, в процессе реализации программ предполагается более «плотное» взаимодействие между тьютором и тьютурируемым, более инициативная деятельность тьютора.

Обратимся к современным исследованиям (Т.М. Ковалева, Н.В. Рыбалкина), которые тьюторское сопровождение трактуют как особую педагогическую технологию, основанную на взаимодействии ученика и тьютора, в ходе которого ученик осознает и реализует собственные образовательные цели и задачи [8]. Тьюторское сопровождение – это сопровождение процесса

индивидуализации в открытом образовании (Т.М.Ковалева).

С.В. Дудчик отмечает, что суть тьюторского сопровождения заключается в организации работы на материале реальной жизни подопечного (учебной, трудовой и т.д.), расширении его собственных возможностей, подключении субъектного отношения к построению собственного продвижения к успеху. Тьюторское сопровождение позволяет педагогам работать с интересами каждого ученика, помогать школьникам осваивать способы нахождения новых знаний, отвечать на их конкретные запросы [4].

Таким образом, предметом тьюторского сопровождения может являться любая деятельность или процесс, направленные на решение учебно-воспитательных задач. Это дает нам возможность рассматривать тьюторское сопровождение как одну из педагогических технологий, направленную на реализацию программ развития студентов с особыми потребностями. В связи с этим, деятельность тьютора должна быть направлена в первую очередь на поддержку активности, инициативности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, формирование у них ответственности за результаты своего личностного и профессионального становления. Это возможно только в совместной деятельности, которая поможет тьютору лучше узнать о физических и интеллектуальных возможностях студентов-инвалидов, их жизненных ориентирах и интересах, уровнях развития познавательной, эмоциональной и волевой сферах. То есть, тьютор должен использовать различные формы социально-педагогического и психологического сопровождения не только в учебной, но и воспитательной работе.

Тьюторское сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья необходимо осуществлять по специально разработанной программе, первоначально тьюторы осуществляют функцию поддержки, постепенно переходя к функции сопровождения. Это дает возможность тьютору отслеживать динамику личностного развития обучающихся-инвалидов и, при необходимости, оказывать им своевременную социально-педагогическую и психологическую поддержку в решении проблем, ситуаций и конфликтов, возникающих в процессе межличностной и групповой коммуникации.

Анализ научных источников дает нам возможность констатировать, что тьюторское сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в образовательной деятельности – направление в педагогической деятельности, которое поможет решить задачи, стоящие перед вузом, внедряющим систему инклюзивного образования, а также предоставить возможность каждому обучающемуся-инвалиду реализовать намеченную программу собственного личностного, профессионального и социального развития.

Внедрение в работу вузов стратегии тьюторского сопровождения и штатной единицы тьютора даст возможность обучающимся с ограниченными возможностями здоровья быстрее войти в образовательное пространство как академической группы, так и учебного заведения, определить траекторию

своего личностно-профессионального становления.

Литература.

1. Барбарига, А.А., Федорова, И.В. Британские университеты: Учеб. пособие для пед. ин-ов [Текст] / А.А. Барбарига, И.В. Федорова. – М.: Высш. Школа, 1979 -127 с.

2. Газман, О.С. Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике свободы [Текст] / О.С. Газман. – М.: МИРОС, 2002. – 296 с.

3. Дрыгина, И.В. Активизация лидерского потенциала личности студента в образовательном процессе вуза: Монография [Текст] / И.В. Дрыгина, О.А. Шушерина, В.В. Игнатова. Красноярск: СибГТУ, 2006. – 154 с.

4. Дудчик, С.В. Проводник в будущее. Заочные курсы повышения квалификации. Занятие №5 «Тьюторское сопровождение» [Текст] // Учительская газета. – 2006.– 25 апреля (№17). – С. 4— 5.

5. Ковалева, Т.М. Открытые образовательные технологии как ресурс тьюторской деятельности в современном образовании [Текст] / Т.М.Ковалева // Тьюторское сопровождение и открытые образовательные технологии: сборник статей. – М.: МИОО, 2008. – С. 8- 16.

6. Пилипчевская, Н.В. Тьюторская деятельность: теория и практика: учебно- методическое пособие для студентов-тьюторов и педагогов высшей школы; [Текст] / Н.В. Пилипчевская. – Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2009; – 136 с.

7. Пилипчевская, Н.В. Тьюторское сопровождение адаптации студентов к учебно-воспитательному процессу педагогического вуза: дис.канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.В. Пилипчевская – ГОУВПО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», 2010. – 204 с.

8. Тьюторство: концепции, технологии, опыт. Юбилейный сборник, посвященный 10-летию тьюторских конференций. 1996-2005. [Текст] / – Томск. Типография «М-Принт», 2005. – 296 с.

Аннотация. В статье раскрыта сущность понятия «тьюторская деятельность», которая направлена на социальное и профессиональное развитие личности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья; определены и раскрыты педагогические стратегии работы с обучающимися с особыми потребностями – обогащения, приобщения, ориентирования; очерчены основные особенности использования в работе тьютора стратегии социально-педагогической поддержки и сопровождения, дана характеристика тьюторского сопровождения.

Abstract: The article reveals the essence of the concept of “tutoring activity”, which is aimed at the social and professional development of the personality of students with disabilities; Pedagogical strategies of work with students with special needs are defined and disclosed - enrichment, initiation, orientation; Outlines the main features of using the strategy of socio-pedagogical support and support in

the work of the tutor, and describes the tutorship support.

Ключевые слова: тьюторство, обучающиеся с особыми потребностями, тьюторское сопровождение, тьюторская поддержка, программа личностного и профессионального развития обучающихся, инклюзивное образование.

Горобец Даниил Валентинович – Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «КФУ имени В.И. Вернадского» к. п н, доцент г. Ялта gdv.80@mail.ru

Горобец Е.С. – МБОУ «Ялтинская средняя школа № 7» учитель начальных классов г. Ялта gdv.80@mail.ru

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ООП КЛАССОВ ПРЕДШКОЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Л.И. Кузнецова, А.В. Хижнякова

Развитие системы инклюзивного образования одно из приоритетных направлений Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы. Права детей с ограниченными возможностями на получение равных прав к качественному образованию закреплены законодательством Республики Казахстан.

Сегодня инклюзивное образование понимается как процесс совместного воспитания и обучения лиц с особыми образовательными потребностями (далее ООП) и нормально развивающихся сверстников. Развитие в нашей стране процесса включения (инклюзии) детей с ограниченными возможностями психического и/или физического здоровья в среду обычных сверстников является не только отражением времени, но и представляет собой реализацию прав детей на получение образования. Инклюзивная практика обучения предоставляет равный доступ к получению того или иного вида образования и создает необходимые условия для достижения успеха в образовании всем без исключения детям, независимо от их индивидуальных особенностей, учебных достижений, родного языка, культуры, психических и физических возможностей.

Создание модели психолого-педагогического сопровождения детей с ООП можно рассматривать как одно из основных условий и составляющих успешности инклюзивного образования.

В общеобразовательной школе №27 группу сопровождения детей с ООП классов предшкольной подготовки представляют следующие специалисты: руководитель кафедры инклюзивного образования, социальный педагог, учителя-дефектологи, учителя-логопеды, специальный психолог, врач-психоневролог.

Психолого-педагогическое сопровождение классов предшкольной подготовки в школе строится на следующих принципах:

- непрерывности. Психолого-педагогическое сопровождение функционирует на всех ступенях образования, благодаря чему и обеспечивается непрерывность процесса сопровождения;
- системности. Значимость и продуктивность сопровождения определяется его системностью, вниманием к широкому кругу вопросов, таких как семья детей с ООП, обучение и воспитание, взаимодействие детей, вопросы самопознания и личностной самореализации;
- обеспечения положительного эмоционального комфорта и адаптивного взаимодействия всех участников образовательного процесса. На всех этапах

инклюзивного образования сопровождение обеспечивает положительное эмоциональное самочувствие детей с ООП, положительную динамику в развитии и положительные учебные достижения, способствует развитию коммуникативных навыков детей;

- осуществление индивидуального подхода;
- междисциплинарного взаимодействия в команде специалистов сопровождения классов дошкольной подготовки.

То, насколько сотрудники школы объединены идеей инклюзивного образования, насколько понимают друг друга и придерживаются единого подхода к сопровождению ребенка с ООП и его семьи, других участников образовательного процесса, напрямую влияет на эффективность работы, успешность сопровождения ребенка и эмоциональный климат в коллективе. Междисциплинарный подход выражается в таких конкретных вещах, как: опора на единую научно-методологическую концепцию в понимании нормативного и нарушенного развития ребенка; единое календарно-тематическое планирование; проведение специалистами коррекционно-развивающих занятий как групповых, так и индивидуальных, взаимопосещение уроков и занятий.

В классы дошкольной подготовки приняты и зачислены дети с ООП на основании направления Областной психолого-медико-педагогической консультации (далее - ОПМПК), которая рекомендует данному ребенку обучение в школе в рамках инклюзивного образования.

В начале учебного года специалистами сопровождения проводятся комплексное, углубленное диагностическое обследование детей, зачисленных в классы дошкольной подготовки. Диагностика детей с ООП, сопряжена со значительными трудностями, обусловленными индивидуально-личностными характеристиками. Поэтому важно обратить внимание на ряд следующих моментов:

- перед началом обследования для установления эмоционального контакта с ребенком, необходимо провести беседу. Содержание ее должно быть направлено на выявление особенностей представлений ребенка об окружающем мире;
- в процессе обследования необходима спокойная доброжелательная обстановка, приветливый эмоциональный тон, уважительное отношение к личности ребенка.
- перед предъявлением любого задания важно установить, как воспринимает ребенок с ООП инструкцию, понимает ли ее, а если нет, то делает ли попытки понимать;
- важно отметить выполняет ли ребенок предложенное задание с интересом или формально. Обратить внимание на степень устойчивости интереса.
- особое значение имеют такие показатели, как целенаправленность деятельности, способы решения предложенных ребенку задач (заданий),

сосредоточенность и работоспособность ребенка с ООП, умение пользоваться предложенной ему помощью;

- необходимо обратить внимание на общую эмоциональную реакцию ребенка, на реакцию похвалы или неодобрения.

Целью диагностики является определение уровня актуального развития и зоны ближайшего развития, причин и механизмов трудностей в обучении, общении, поведении. В обязательном порядке должны быть учтены диагнозы, рекомендации врачей, специалистов Областной ПМПК, принято во внимание своеобразие психоэмоционального развития детей с ООП, состояние моторики, выраженности астенических проявлений (пониженная работоспособность, замедленное восприятие, трудности переключения внимания, малый объем памяти, состояние моторики). Важно учесть, что почти у всех детей данной категории наблюдаются трудности в формировании пространственных, временных и сенсомоторных представлений.

На основании диагностики, командной оценки специалистами сопровождения детей с ООП, каждым специалистом (в частности учителем - дефектологом), составлены индивидуальные программы психолого-педагогического сопровождения. Разработка и составление индивидуальных программ является важным моментом, так как сопровождается поисками ответов на вопросы: каковы требования школьной программы, возрастного развития к актуальному и потенциальному личностному росту ребенка с ООП.

Таким образом, индивидуальная программа психолого-педагогического сопровождения отражает этапы личного развития, организует каждого ребёнка в соответствии с предметной нормой, помогает этому ребёнку «не выпасть» из возрастной нормы, включаться в ведущую возрастную деятельность, иметь позитивные сдвиги в психоэмоциональной сфере и, главное, - в пределах своей индивидуальной нормы реализовать свои резервы.

Как показывает наблюдение, импульсивная активность у детей с ООП обычно бесконтрольна. Дети в этом возрасте (6-7лет) не могут быть сдержанными и уступчивыми, разумными и волевыми. Поэтому задачи совместных действий учителя и специалистов – обеспечить продвижение каждого ученика на уровне его возможностей. В начальный период к разработке программы были привлечены родители, с которыми обсуждены причины отставания и низкой мотивации к обучению детей, желательное направление развития, оптимальные способы воздействия на ребёнка. Далее подобран комплекс профилактических, компенсаторных, коррекционно -развивающих занятий и заданий на развитие когнитивных процессов учащихся (памяти, внимания, мышления, речи, пространственной ориентировки, знакомство с окружающим миром, коррекции мелкой моторики рук).

Индивидуальные занятия проводятся по 20-25 минут три раза в неделю (в зависимости от специфики и сложности нарушений, от частных задач коррекционного воздействия, и психоэмоционального состояния учащихся)

по расписанию (внеурочное время).

Учитывая быструю утомляемость детей классов дошкольной подготовки, каждое занятие представляет собой комплекс, включающий не только игры и задания на развитие познавательных процессов, развитие и подготовку мелкой моторики пальцев рук к письму, речевой активности, но и задания, направленные на нейтрализацию тревожных состояний, развитие элементов творчества, коммуникативных навыков.

Занятия учителя - дефектолога имеют четкую структуру:

1. Разминка, эмоциональный настрой, психологический комфорт (дидактические игры на развитие внимания, творческого воображения) (3 – 5 мин.).

2. Основная часть занятия (15-17 мин.):

- 1-2 дидактические и развивающие игры, упражнения на развитие познавательных психических процессов;

- динамическая пауза (энергетическая минутка или малоподвижная игра, познавательное конструирование);

- пальчиковая гимнастика;

- игра (задание) на развитие речи.

3. Заключительная часть (рефлексия, самооценка) (3-5мин.)

Занятия проводятся по плану, составленному в соответствии с программой индивидуального развития ребенка, и имеют непосредственную связь со всеми основными предметами дошкольного обучения, таким образом, осуществляется межпредметная связь. При планировании занятий учитывается тема, поставленные цели, подбираются такие формы работы, которые помогают сделать занятие разнообразным, а выбор упражнений и заданий стимулирующим познавательную деятельность ребенка с ООП. Использование развивающих игр и упражнений на индивидуальных занятиях оказывает благотворное влияние на развитие не только познавательной деятельности, но также носит личностно-ориентированную направленность, которая помогает детям в дальнейшем адаптироваться к условиям обучения в школе. На каждого ребенка с ООП заведены дневники наблюдений, в которых отмечается даже незначительная положительная динамика в развитии познавательной деятельности, выполнение определенных заданий (динамичное наблюдение).

Большое внимание уделяется развитию психолого-педагогической компетентности педагогов, родителей. Психолого-педагогическое сопровождение родителей детей с ограниченными возможностями проходит через консультирование, оказание практической помощи, проведение бесед, анкетирование, посещение занятий. Вся работа с родителями, воспитывающими детей с ООП, направлена на преодоление их социальной беспомощности за счет повышения педагогической компетентности, обучение навыкам взаимодействия и общения со своим ребенком, а также за счет общения с другими родителями в рамках работы «Школы родителей».

Таким образом, говоря о психолого-педагогическом сопровождении детей с ООП в условиях инклюзивного образования, следует отметить, что это не только создание технических условий для беспрепятственного доступа детей в общеобразовательные учреждения, но и специфика учебно-воспитательного процесса, который должен строиться с учетом психофизических возможностей ребенка. Качественное психолого-педагогическое сопровождение, организованное в общеобразовательном учреждении, создает особый морально-психологический климат в коллективе, помогает ученикам с ООП раскрыть и реализовать свои способности, стимулировать их к саморазвитию, максимально подготовить к условиям обучения в общеобразовательном учреждении.

Литература.

1. Мустаева Л.Г. Коррекционно-педагогическое и социально-психологическое сопровождение детей с задержкой психического развития. -М.: Изд-во «Аркти», 2005.
2. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие/ Под ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго.- М.: МГППУ, 2012.-156 с.

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ООП КЛАССОВ ПРЕДШКОЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ Кузнецова Л.И., Хижнякова А.В.

Аннотация. в статье рассматриваются организационные аспекты психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями в классах предшкольной подготовки.

Abstract. Organizational aspects of psychological and pedagogical support of children with special educational needs in classes of preschool preparation are considered in the article.

Ключевые слова: инклюзивное образование, психолого - педагогическое сопровождение, классы предшкольной подготовки, структура занятий дефектолога

Кузнецова Людмила Ивановна – учитель-дефектолог «КГУ ОСШ №27 г. Караганды», г. Караганда, lusyakz@mail.ru

Хижнякова Анна Владимировна – учитель-дефектолог «КГУ ОСШ №27 г. Караганды»

РАБОТА С РЕБЕНКОМ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ГРУППЕ

А.В. Богунова

Обычные дети от природы «запрограммированы» на обучение и развитие. Во время игры они постоянно изучают и исследуют мир, перерабатывая поступающую к ним информацию и получая, таким образом, новые знания о мире. Обычный ребенок живо откликается на все новое: ему интересно учиться, пробовать, рисковать, применять полученные навыки в различных ситуациях.

Для детей с особыми нуждами все обстоит не так гладко. Чтобы учиться и развиваться, всем им в той или иной степени необходима дополнительная стимуляция, помощь и поддержка взрослых. У них имеются специфические проблемы, ограничивающие их способность к развитию, и, как правило, они не могут решить эти проблемы без нашей помощи.

Когда в мою группу был определен аутичный ребенок, я поняла этим детям трудно осваивать любой новый вид деятельности, но они всегда стремятся выполнить все хорошо, поэтому на первых этапах работы я подбирала такие задания, с которыми они обязательно справятся. Наша помощь и похвала помогают закрепить успех и повысить уверенность ребенка. Даже если реакция на слова не проявлялась внешне, доброжелательный тон и слова поддержки создавали положительную эмоциональную атмосферу, которая со временем помогла сделать взаимодействие с ребенком более эффективным.

Организуя занятия, мне необходимо было учитывать, что дети с ранним детским аутизмом видят смысл какой-либо деятельности только тогда, когда она четко заранее запрограммирована: дети должны знать, что делать в первую очередь, какую последовательность действий совершать, как закончить.

В основу занятий с ребенком я составила игровую деятельность. Сюжетно-ролевая игра - высшая форма развития игры ребенка. Именно в процессе таких игр маленький ребенок может брать на себя разные роли и проживать разнообразные ситуации из социальной жизни. От того, насколько полноценно развивалась сюжетно-ролевая игра в дошкольном детстве, во многом зависят возможности будущей социализации. Наблюдения показали, что в игровом проживании сюжетов из жизни людей ребенок учится договариваться, учитывать желания других, отстаивая в то же время свои интересы, быть гибким во взаимоотношениях. Именно в сюжетно-ролевой игре приобретает ребенок очень важный и разнообразный социальный опыт.

Наблюдения за сюжетно-ролевыми играми показали, что ребенок оказывается совершенно беспомощен в ситуации, когда необходимо

обсудить правила игры, распределить роли и договориться о совместных действиях. Мало того: если дети приняли ребенка-аутиста в игру, он начинает действовать в соответствии с собственными представлениями, нарушая ход игры. Негативная реакция на это других детей, которая следует незамедлительно, травматична для аутичного ребенка.

Когда мы начинали работать с Ваней, ему было 4.5года. Мальчик был очень отрешенный и пассивный, совсем не реагировал на обращенную к нему речь, собственной речи у него также не было. Ваня не обращал внимания на уход и приход мамы, не смотрел на нее, спокойно без нее оставался. У мальчика вообще не было достаточной реакции на живое. В лицо он не смотрел, избегая взгляд в глаза. Просьбы Ваня не выполнял, но давал пассивно повести себя за руку.

Войдя в комнату для занятий, Ваня, как правило, садился за стол и начинал сортировать по цвету фломастеры или кубики из конструктора. Другим его любимым занятием было рассматривание детской географической карты. Вместе с Ваней мы рисовали пиратские карты, где были зарыты сокровища и потом долго бродили по комнате в поисках клада.

Используя Ванино пристрастие к рисованию пиратских карт, я попыталась заинтересовать его лепкой. Вначале я прятала клад под грудой камней, аккуратно раскатывая небольшие шарики кончиками пальцев, и складывая их в аккуратную кучку. Ваня следил за происходящим, погружаясь в волшебство зарывания клада. Почти всегда я сопровождала зарывание клада пиратской историей. Постепенно Ваня начал договаривать свою версию происходящего с пиратским кладом, и в этой ситуации, иногда очень невнятно, но все же воспроизводил основную историю.

Лепка стала нашим самым любимым занятием. Дома мальчик также начал лепить вместе с мамой. Мы лепили различные формы, затем стали лепить различные предметы: домики, цветы, деревья животных. Начали пробовать лепить буквы, соединяя разными способами отдельно скатанные колбаски. Постепенно осваивая буквы, складывали их в слова.



Ване нравилось размазывать пластилин по картону: то у него разливалось море, по которому плавал большой кит, то была жаркая пустыня, по которой шел верблюд.



Работая с пластилином, мы начали рассказывать сказки, «проживать» разные сюжеты из жизни Вани, знакомиться с временами года, праздниками.

Совместная изодеятельность удобна тем, что позволяет работать над развитием моторики, речи, постепенно отрабатывать элементы учебных навыков. Кроме того, такие занятия дают ребенку возможность чередовать пассивное восприятие с активным действием.



Интересно, что в данном случае работа по растормаживанию речи и обучение лепке, чтению и письму шли одновременно, помогая друг другу.

Сейчас, спустя два года, работа продолжается. Ваня стал наблюдать за детьми, что я сразу же использовала в работе: начали вводить его в групповые обучающие занятия, в расчете на то, что Ване будет интересно что-то сделать по подражанию, но, не требуя, пока что, его самостоятельной целенаправленной активности.

А самое важное – что сейчас, спустя два года, я уже вижу желание Вани контактировать со взрослыми, с детьми: он начал пользоваться речью, стал активным на занятиях.

Литература.

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы, утвержденная Указом Президента Республики Казахстан от 07.12.2010 г. № 1118 // Казахстанская правда. - 2010. - № 153-154. - С. 10-12.

2. Инклюзивное образование: Проблемы совершенствования образовательной политики и системы

3. Материалы международной конференции 19–20 июня 2008 года, Санкт-Петербург, Издательство РГПУ им. А. И. Герцена - 2008

4. Лекция « Международный опыт инклюзии» профессора Ричарда Зиглера (Канада).

5. Алехина С.В. Современный этап развития инклюзивного образования в Москве // Инклюзивное образование: Сборник статей / отв. ред. Т.Н. Гусева. — Москва : Центр «Школьная книга», 2010. — Вып. 1.

6. Малофеев Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире. Европа. - М.: Просвещение, 2009. – 319 с.

7. Малофеев Н.Н. Становление и развитие государственной системы специального образования в России. - М.: Просвещение, 2011. – 319

РАБОТА С РЕБЕНКОМ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ГРУППЕ Богунова А.В.

Аннотация. Статья из опыта работы воспитателя дошкольного образовательного учреждения, который уделяет большое внимание развитию творческих способностей аутичного ребенка. В ходе инклюзивного образования происходит рост педагогического мастерства, повышение педагогической компетентности и ответственности педагогов и родителей

Abstract. Article from the experience of the teacher of preschool educational institution who pays great attention to development of creative abilities of the autistic child. During inclusive education and the growth of pedagogical skills, pedagogical competence responsibility of teachers and parents.

Богунова Альбина Витальевна – Государственное коммунальное казенное предприятие «Детский сад «Батыр», г. Петропавловск, batyr-kz-batyr@mail.ru воспитатель

УЧЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБНОВЛЕННЫХ ПРОГРАММАХ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Д.Ш. Жумагалиева

Важной задачей развития государства в своем Послании «Третья модернизация Казахстана: глобальная конкурентоспособность» Президент страны Н.А.Назарбаев отмечает «улучшение качества человеческого капитала». При этом поясняет, что «...Прежде всего должна измениться роль системы образования. Наша задача – сделать образование центральным звеном новой модели экономического роста. Учебные программы необходимо нацелить на развитие способностей критического мышления и навыков самостоятельного поиска информации» [1]. С 2016 года все средние школы Республики Казахстан перешли на обучение по обновленным учебным программам. Учитывая международные тенденции и отечественный опыт в образовании, теорию образовательной программы, теоретические и практические основы методики обучения образовательный процесс по обновленным учебным программам строится с применением стратегий активного обучения, использованием методов организации коллаборативного обучения, педагогической рефлексии и эффективных форм обратной связи, осуществлением дифференцированного подхода для удовлетворения различных образовательных уровней обучающихся. Перечисленные особенности обновленных учебных программ соответствуют основным принципам Законодательства Республики Казахстан в области образования, таким как: равенство прав всех на получение качественного образования, приоритетность развития системы образования и доступность образования всех уровней для населения с учетом интеллектуального развития, психофизиологических и индивидуальных особенностей каждого лица [2]. Таким образом, обновленные учебные программы разработаны с учетом инклюзивного образования.

Начиная с 20 века государствами и правительствами большинства наиболее развитых стран мира инклюзивное образование названо одним из приоритетных направлений совершенствования мировой образовательной системы, способствующей повышению качества образования для всех детей в соответствии с их образовательных потребностей в общеобразовательных школах, включая мигрантов, детей разного социального статуса, одаренных детей и детей с ограниченными возможностями. Многочисленные зарубежные научно-педагогические дискуссии обсуждают проблемы поиска эффективных стратегий практической реализации теоретических оснований инклюзии, направленных на достижение цели инклюзивного образования. Вопросы разработки теоретических оснований инклюзивного образования

представлены в работах таких зарубежных ученых, как С. Barnes, Н. Brown, G. Bunch, E. J. M. Church, Chomba Wa Munyi, A. Culham, J. B. Crocket, M. Friend, C. Lusthaus, E. Lusthaus, K. Mutua, M. Nind, M. Oliver, J. York, W. Stainback, S. Staiback, D. G. Pritchard, D. Rogers, E. L. Rogers, L. Redd, A. Renzaglia, H. Smith, S. Stubbs, A. Sander, C. S. Szymanski, M. Winzer, B. A. Wright, M. L. Yell и др. Проблемы практической реализации инклюзивного образования освещены в работах таких зарубежных педагогов, как: M. Budoff, D. A. Cole, T. Cronis, J. Gottlieb, D. Gampel, C. Heise-Nett, A. Nevin, M. M. Robinson, J. York, C. Mackdonald, L. Meyer, T. Vandercook, R. A. Villa, J. S. Thousand и др.

Среди российских исследователей наибольший интерес представляют научные работы следующих ученых: С. В. Алехина, Д. З. Ахметова, Д. В. Зайцев, Е. Н. Кутепова, Н. Н. Малофеев, Н. С. Морова, З. Г. Нигматов, Ф. Л. Патнер, Е. Р. Ярская-Смирнова, А. Ю. Юсупова, Н. Д. Шматко, Н. М. Назарова, Л. М. Шипицына и др. В педагогических диссертациях анализируются проблемы инклюзивной компетентности будущих учителей (И. Н. Хафизуллина), организационно-педагогические условия обучения детей с ограниченными возможностями здоровья средствами инклюзивного образования (Э. А. Гафари), подготовка будущего учителя к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования (Ю. В. Шумиловская) [3].

Инклюзивное образование как научно-исследовательская и практическая проблема актуальна и для Казахстана. Актуальность данной проблемы усиливается тем, что уже в начале прошлого века учеными обсуждаются вопросы о необходимости сближения общей и специальной педагогики с целью осуществления идеи совместного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. При этом гуманистический потенциал инклюзивного образования, заложенный в самой идее инклюзии, призван способствовать не только устранению сложившихся в обществе односторонних взглядов на детей с ограниченными возможностями здоровья, но и стать ведущим механизмом в создании инклюзивного общества (Р. К. Айтжанова, Н. М. Аксарина, А. Н. Аутаева, З. Н. Бекбаева, Е. А. Екжанова, А. К. Жалмухамедова, Ж. О. Жилбаев, М. М. Лепесова, М. У. Мукашева, Ж. И. Намазбаева, К. К. Омирбекова, Е. А. Стребелева, Р. А. Сулейменова, Х. Т. Шерьязданова).

В данном материале рассмотрим возможности учета инклюзивного образования в обновленных программах среднего образования. Одним из содержательных отличий обновленных учебных программ является системно-деятельностный подход в обучении (активное включение ученика в процесс познания). Системно-деятельностный подход в обучении согласуются с конструктивистской теорией обучения. Конструктивистские подходы к обучению основаны на концепции понимания учащимися новых знаний и понятий и их взаимодействия с имеющимися знаниями. Важным моментом здесь является то, что предыдущий опыт учащихся оказывает влияние на то, как они принимают новые концепции. Термин «конструктивизм» от латинского

constructivus означает «связанный с построением, конструированием» и constructio – «присоединение, строительство» Конструктивистский подход - один из психологических подходов к трактовке восприятия, согласно которому восприятие представляет собой ментальную конструкцию, основанную на когнитивных стратегиях, предшествующем опыте, пристрастиях, ожиданиях и т.д. [4]. Конструирование в процессе обучения определяется как «средство углубления и расширения полученных теоретических знаний и развития творческих способностей, изобретательских интересов и склонностей учащихся» [5].

Конструктивистский подход в педагогике складывается на основе идей Дж.Брунера, Л.С.Выготского, Дж.Дьюи, А.Н.Леонтьева, Ж.Пиаже, К.Роджерса и др. Основная идея конструктивизма заключается в том, что знания нельзя передать обучаемому в готовом виде, а можно создать педагогические условия для успешного конструирования и самоконструирования знаний учащихся. С философской точки зрения конструктивизм отражает достаточно простую истину бытия: на протяжении всей жизни каждый из нас конструирует свое собственное понимание окружающего мира. Именно поэтому каждый из нас уникален своим видением мира, своими убеждениями, своим мировоззрением. Именно поэтому нам интересна оригинальная точка зрения другого человека, именно поэтому очень важно оставаться самим собой, со своим почерком и стилем. Конструктивизм – педагогическая философия, которая во главу угла ставит точку зрения обучаемого, какой бы «сырой» она ни была на данный момент, и ценит процесс движения к истине больше, чем саму истину. «Научное знание – явление не статическое, – писал Ж.Пиаже в одной из своих работ, – это есть процесс, более конкретно, процесс непрерывного конструирования и реорганизации» [6].

Основой при конструктивистской теории обучение является активный процесс познания, в котором обучаемый конструирует новые идеи и понятия, основанные на своих прежних знаниях. Обучаемый подбирает информацию, выдвигает гипотезы и принимает решения, опирающиеся на познавательные структуры. Познавательные структуры (логические построения, мысленные эксперименты) обеспечивают приобретение опыта и позволяют человеку «шагнуть за рамки имеющейся информации» [7]. Вышерассмотренные концепции наилучшим образом дают возможность для учета особенностей интеллектуального развития, психофизиологических и индивидуальных особенностей каждого обучающегося в учебном процессе.

Системно-деятельностный подход в обучении по обновленным учебным программам реализуется посредством дифференциации. Дифференциация обучения (франц. differentiation, от лат. differentia – разница) – форма организации учебной деятельности, при которой учитываются их склонности, интересы и проявившиеся способности [8]. Дифференциация содержания учебных заданий включает в себя задания для учеников с разным уровнем интеллектуального развития; использование дополнительных вспомога-

ных материалов к выполнению задания (образцы, шаблоны, памятки, инструкции и др.); дополнительные задания с повышенной сложностью. При дифференциации обучения учитывается индивидуальный темп обучающегося. Диалог, оказание поддержки, стимулирование, конструктивная обратная связь об уровне продвижения в обучении для каждого обучающегося – аспекты критериального оценивания по обновленным программам.

Таким образом, анализируя содержательные отличия обновленных учебных программ можно отметить, что они отвечают принципам инклюзивного образования: ценность человека не зависит от его способностей и достижений; каждый человек способен чувствовать и думать; каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным; все люди нуждаются друг в друге; подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений; все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников; для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут; разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Литература.

1. Об образовании. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III. http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319_
2. «Третья модернизация Казахстана: глобальная конкурентоспособность» Послание Президента Республики Казахстан от 31 января 2017 года. <http://adilet.zan.kz/rus/docs/K1700002017>
3. Сигал Н.Г. Современное состояние и тенденции развития инклюзивного образования за рубежом / Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук, Казань, 2016 <http://libweb.kpfu.ru/z3950/referat/2016-107.pdf>
4. <http://vocabulary.ru/termin/konstruktivistskii-podhod.html>
5. Педагогический энциклопедический словарь/Гл. ред. Б.М. Бим-Бад; Редкол.: М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.
6. Чошанов М.А. Процесс непрерывного конструирования и реорганизации // Директор школы. – 2000. – № 4. – С. 56-62.
7. <https://infourok.ru/metodika-ispolzovaniya-konstruktivistskogo-podhoda-v-obuchenii-1131903.html>
8. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / М.М.Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др.- Б.М. Бим-Бад.- М.: Большая Российская энциклопедия, 2003.- 528с.

**УЧЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В ОБНОВЛЕННЫХ ПРОГРАММАХ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
Жумагалиева Д.Ш.**

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы научного исследования в области инклюзивного образования. Раскрываются особенности обновленных учебных программ общеобразовательных школ с учетом инклюзивного образования. Представлены возможности конструктивистского и дифференцированного обучения для реализации принципов инклюзивного образования.

Abstract. The article examines the issues of scientific research in the field of inclusive education. The features of the updated curricula are disclosed with regard to inclusive education. The possibilities of constructivist and differentiated education for implementing the principles of inclusive education are presented.

Жумагалиева Динара Шынболатовна – заведующий кафедрой психолого-педагогического сопровождения профессионального развития учителя «Филиал АО «НЦПК»Өрлеу» Институт повышения квалификации по Западно-Казахстанской области» dinara18_02@mail.ru

АРТ ТЕРАПИЯНЫҢ МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫС ЖАСАУ КЕЗІНДЕГІ ҚОЛДАНЫЛАТЫН ТИІМДІ ТӘСІЛДЕРІ

А.Т. Аязбаева

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан жолы – 2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» атты жолдауында «Мүмкіндігі шектеулі азаматтарға көбірек көңіл бөлуді, олар үшін Қазақстан кедергісіз аймаққа айналуы тиіс, ондай адамдарға қамқорлық көрсетілу тиіс – бұл өзіміздің және қоғам алдындағы біздің парызымыз» деп атап көрсетті. Қазақстан Республикасында «Білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған бағдарламасында» мүмкіндіктері шектеулі балаларды оқыту мен тәрбиелеу мәселесіне ерекше мән берілген [1,53-54].

Инклюзивті білім беру қазіргі кезде барлық мемлекеттер көңіл аударып жатқан әлеуметтік мәселе. Инклюзивті оқыту – ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалардың жалпы білім беретін мектептердегі, ЖОО оқыту үрдісін сипаттауда қолданылады. Осы 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. Мүмкіндігі шектеулі кемтар баланың негізгі өзекті мәселесі, ол әлеуметтік шеттетілу, әлеуметтік оқшаулану, дені сау балалармен қарым қатынас арқылы әлеуметтік дағдыларды меңгеру мүмкіншіліктерінің болмауы, яғни оның өмірін қоғаммен байланыстыратын әрекеттің болмауы. Мүмкіндігі шектеулі бала көптеген қиыншылықтармен кездеседі, сыртқы ортамен байланыста көшеде, транспортта, кез келген мекеме немесе қоғамдық орындарда физикалық қозғалысқа түсетін мүмкіншіліктердің қиындығы немес мүлде болмауы және қарым қатынас пен әлеуметтік бейімделудегі түрлі кедергілер [2].

Мүмкіндігі шектеулі балалардың дамуындағы психикалық процестердің, қасиеттердің пайда болу, даму заңдылықтарын, ерекшеліктерін, қарым-қатынасын игеру үшін жалпы және жас ерекшелік психологиясы, жас ерекшелік педагогикасы, жас ерекшелік физиологиясы, дифференциалды және практикалық диагностика пәндерін оқып-үйрену арқылы жүзеге асады. Тәрбие мен оқытудың күрделі міндеттерін шешу көбіне тәрбиешінің, педагогтың кәсіби шеберлігіне тәуелді. Бірақ қазір аталмыш шеберліктің деңгейі көбіне педагогтың психологиялық дайындығымен, оның арнайы білім беру мекемелерінде – бала бақшаларында, арнайы мекемелерде, мектептерде жұмыс істейтіндермен, психологтармен бірлесіп жұмыс істеуге деген ұмтылысымен белгіленеді. Әр бала жеке тұлға. Біреулер тез дамыса, енді біреулері ақырын дамиды. Әр баланың дамуына байланысты түзету-дамыту сабақтарын жобалап, таңдап өткізген өте тиімді. Педагог пен психологтың біріккен іс-әрекеті, баланың психологиялық ерекшеліктерін

түсіну негізінде, балаға деген жеке ықпал жасауын қамтиды, дер уақытында баланың психикалық дамуындағы және тәртібіндегі бұзылыстарды анықтауға мүмкіндік береді және оған қажетті психологиялық-педагогикалық көмектің берілуін қамтиды [3].

Қазіргі уақытта бейнелеу өнері сабақтарында түрлі технологиялармен салу қолданысқа ие. Бұл технологиялардың бірі - *арт-терапия*. Арт-терапия әдісі даму үстіндегі психотерапия әдістерінің жаңа түрі болып табылады. Аталған терапияның түрі қазіргі таңда үлкен жетістіктерге ие. Алғашқы арт-терапия түсінігі енгізілген кезде оны тек сырқат, ауру немесе демалыс үйіндегі емделушілерге ғана қолданған болса, қазіргі кезде оның қолданыс аясы, шеңбері кеңеюде, яғни бұл терапия адамның шығармашылық жағдайын дамытып қана қоймай, адамның бойындағы ресурстарының мүмкіндігін түсініп ашуға да жағдай жасайды. Тарихқа сүйенсек, арттерапия мамандары ұзақ уақыт психиатрлар мен психотерапевтердің көмекшісі болған, олар пациенттің салған суреттерін сырқаттың диагнозын дәлірек анықтауға немесе ем жүргізуге көмектесетін қосалқы әдіс ретінде пайдаланған. Біртіндеп арттерапевтер ешкімге тәуелсіз маман статусын иемденді. 1969 жылы тәжірибеленуші арттерапевтерді біріктірген американдық арттерапия ассоциациясы құрылды. Осы сияқты ассоциациялар кейіннен Ұлыбритания, Голландия, Жапония, Ресей елдерінде пайда болды. Бұл ұйымдар қазіргі кездегі психотерапияда өнер мен шығармашылықты қолдану үлкен сұранысқа ие болғанын және оны пайдалану жолдарын анықтау қажеттілігі туғанын дәлелдеді. Арттерапияға қатынасушыларға шығармашылық сипаттағы әр түрлі жұмыстар, сурет, сұнғат, графика, сәулет өнері, кескіндеме, мүсін, дизайн, әрлендіру, пластика, ойма, күйдірме, бедер салу, әшекей, маркетри т.б. ұсынылады. Өнер мен шығармашылықтың адамның жан дүниесіне әсері, біріншіден, психотерапевтпен қарым қатынас жасау белсенділігін қамтамасыз етеді, екіншіден қатынасушы топта өзінің уайым қайғысын толық әрі нақты бейнелеуіне мүмкіндік туады, үшіншіден, ішкі қайшылықтарын өнер арқылы шығарады, төртіншіден, ол өзін шығармашылық адамы ретінде қабылдайды.

Мектепке дейінгі және мектеп жасындағы мүмкіндігі шектеулі баланың айналысатын өнердің барлық түрлері оның тәртібіне, мінез-құлқына әсер етеді, ұжымда, жанұяда байқалынатын эмоциялық ерекшеліктерін реттеуге, оларды түзетуге көмектеседі. Мүмкіндігі шектеулі балаларға өнердің психокоррекциялық әсер етуі балаға жағымсыз, теріс уайымдардан, қылықтардан арылуға (тазартуға) және қоршаған ортамен қарым-қатынасқа түсуге мүмкіндік береді. Арнайы мекемелерде психокоррекциялық көмек беру жүйесінде арттерапияның түрлері қолданылуда. Олар: музыкотерапия, изотерапия (бейнелеу терапия), вокалотерапия, сказкотерапия (ертегі терапия), кинезитерапия, библиотерапия және басқалары. Әр арттерапия әдістемелерін қолдану баладағы бұзылыстың сипаттамасымен белгіленеді [4].

Арттерапияға қатынасушыларға шығармашылық сипаттағы әр түрлі

жұмыстар, сурет, сұнғат, графика, сәулет өнері, кескіндеме, мүсін, дизайн, әрлендіру, пластика, ойма, күйдірме, бедер салу, әшекей, маркетри т.б. ұсынылады. Өнер мен шығармашылықтың адамның жан дүниесіне әсері, біріншіден, психотерапевтпен қарым қатынас жасау белсенділігін қамтамасыз етеді, екіншіден қатынасшы топта өзінің уайым қайғысын толық әрі нақты бейнелеуіне мүмкіндік туады, үшіншіден, ішкі қайшылықтарын өнер арқылы шығарады, төртіншіден, ол өзін шығармашылық адамы ретінде қабылдайды.

Мүмкіндігі шектеулі балармен жүргізілетін арттерапияның мәнін ашатын болсақ:

✓ Арттерапия - агрессивті көңіл-күйден және негативті әсер етуші сезімдерден босануға жол ашады;

✓ Емделу процестерін жеңілдетеді. Өзі сезбейтін кедергілерді вербальды түрде айтуға қарағанда, сурет арқылы ашып салу оңайырақ болады;

✓ Диагностикалық қорытынды мен интерпретация жасауға қажетті материал алуға болады. Жинақталған фактілерді зерттелінуші оның ақиқатта болған нәрсе екенін жасыра алмайды. Шығармашылықтың жемісі ұзақ өмірлік нәтиже болып келеді. Мүмкіндігі шектеулі баланың сурет салу стилі мен мазмұны дефектологқа бала жөнінде қосымша ақпарат береді;

✓ Мүмкіндігі шектеулі баланың бейсаналы тұрғыдағы, жасырып қалайын деген ойлары мен сезімдерін ашып көрсетеді;

✓ Іштей бақылау сезімдерін дамыту. Суретпен немесе скульптурамен жүргізілген жұмыс түстер мен формаларды бірінғай қалыпта қолдануға көмек береді;

✓ Шығармашылық қабілетін дамытады және өз-өзін бағлауды жоғарылатады. Арттерапияның ең негізгі мәні - ол адамның өзі білмеген, өзінен құпияда сақталған мүмкіншіліктерін жарыққа шығарып, оны дамытуға қанағаттанушылық сезімін оятады.

✓ Агрессияға болмаса басқа да негативті сезімдерге әлеуметтік шығар жолды табуға мүмкіндік береді. Суреттермен, мүсіндермен жұмыс жасау күштеуді бәсеңдетудің қауіпсіз түрі болып табылады;

✓ Интерпретацияға және диагностикалық қорытындыларға материалдар алуға болады. Көркем шығарманың өнімі арқылы емделуші мәселенің бар екенін жоққа шығарады, яғни оны жеңілдетеді. Терапевтке емделушінің көркем жұмыстың стилі және мазмұны, емделуші туралы ақпарат береді, сол арқылы терапевт өзінің еңбектеріне интерпретация жасау арқылы емделушіге көмек көрсетеді;

✓ Баланы зейінді қабылдауға және сезімдерді шоғырландыруға бейімдеу. Таңдамалы өнермен жұмыстар ауқымды мүмкіндік тәжірибе жасауға, кинестетикалық және көру түйсіктеріне, қабылдау қабілеттіліктерінің дамуына қолайлы жағдай жасайды;

✓ Баланың көркемдік қабілеттерін дамыту және өзін-өзі бағалауын арттыру.

Балалармен арттерапия жүргізгенде суреттің берер көмегі өте зор. Суреттің

алдына қойған мақсаты – балаға өзін тани білуіне көмектесу және бұл өмірде өзін бір жеке тіршілік иесі екендігі екендігіне көзін жеткізу. Сурет адамның анық көрінісі, ол қорқыныш сезімдерін конфликтілі жағдайларын, арман тілектерін санасыз бейнелейтін алғашқы бастама болып табылады [4].

Соңғы кезде балалар арасындағы мүгедектік 16 пайызға өсіп кетті. Республикада 16 жасқа дейінгі 49,8 мың мүгедек бала және бала кезінен 58,8 мың мүгедек есепте тұр. Балалардың мүгедектікке ұшырауына итермелейтін факторлардың ішінде мыналарды бөліп көрсетуге болады:

- биологиялық-ата-анасының созылмалы, туа біткен және генетикалық аурулардың жоғары деңгейде болуы, перинаталдық кезеңнің патологиясы;

- медициналық-ұйымдастырушылық, ауруды кеш анықтау, ауруды анықтаудан бастап мүгедектік белгіленіп, оңалтудың басталуына дейінгі кезеңнің ұзақтығы;

- әлеуметтік орта-экологиялық жағдайдың нашарлауы, әлеуметтік жағдайы нашар отбасылар.

Мүмкіндігі шектеулі адамдардың өсе түсуі жағдайында мүмкіндігі шектеулі балалардың және олардың отбасыларының әлеуметтік проблемалары өткір сезіліп отыр. Ауру сәби дүниеге келген күннен бастап, отбасы оның тауқыметін тартуға мәжбүр болады. Жағдайды өзгерту және мүгедек балалар мен олардың отбасыларын көмек көрсету үшін халықты әлеуметтік қорғау, денсаулық сақтау, білім беру, мәдениет, ақпарат органдарының ынтықтамастығы мен күш-жігерін біріктіру қажет.

Мүмкіндігі шектеулі балаларға қолданылатын арттерапияның атқаратын қызметі мен пайдасы өте көп:

- ✓ арттерапияның тазартушы функциясы негативті әсер етуші хал жағдайлардан босату;

- ✓ арттерпияның реттеу функциясы жүйке жүйесін жеңілдету, психикалық қысымдарды төмендету, психиосоматикалық процестерді реттеу, позитивті хал ахуалдарды модельдеуге көмектесу;

- ✓ арттерапияның коммуникативті рефлексивті функциясы қарым-қатынасқа түсудің бұзылысын коррекциялау, өзін-өзі бағалауын қалыпқа келтіру.

Арттерапияның мұндай қасиеттері мүмкіндігі шектеулі балалары үшін таптырмайтын дүние. Осы типтегі балалар әрине сурет салғанды жақсы көреді, сурет салу ісімен көтеріңкі көңіл күйде айналысады, өздерінің салған суреттеріне тамсана қарай отырып, одан әрі дамуының интенсивтілігі пайда болады. Сондықтан мүмкіндігі шектеулі балаларға арттерапияны әр уақыт қолданып отыру маңызды бола түспек.

Қорыта келе, арт-терапия әдісі арқылы мүмкіндігі шектеулі балалардың ақыл-ойындағы, мінез-құлқындағы, қабылдауы мен ойлауындағы ауытқулар және адамдармен қарым-қатынасқа түсудегі қиындықтарын анықтауға мүмкіндік береді. Олардың эмоциялық және психикалық көңіл-күйін бақылап, қажет болған жағдайда шара қолдануға ықпал етеді. Сондықтан

арт терапияның мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс жасау кезіндегі қолданылатын тиімді тәсілдердің бірі.

Қолданылған әдебиеттер тізімі.

1. «Қазақстан Республикасының білім беруді дамытудың 2011-2020 жылға арналған Мемлекеттік бағдарламасы» Астана, 2010 ж.

2. Левченко И.Ю. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании. - М.: Изд-во: Академия, 2001. - 248 с.

3. Исакова А.Т., Мовкебаева З.А., Айтбаева А.Б., Байтурсынова А.А. Основы инклюзивного образования (учебное пособие). - Алматы: L-Pride, 2013. – 280 с.

4. . Ньюмен С. Игры и занятия с особым ребенком. Руководство для родителей / Пер. с англ. Н. Л. Холмогоровой. – Изд. 5-е, стереотипное. М.: Теревинф, 2011. – 236 с.

АРТ ТЕРАПИЯНЫҢ МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫС ЖАСАУ КЕЗІНДЕГІ ҚОЛДАНЫЛАТЫН ТИІМДІ ТӘСІЛДЕРІ

Аязбаева А.Т.

Аңдатпа. Бұл мақалада біздің елімізге мүмкіншілігі шектелген балалар ерекше қамқорлыққа алынған туралы. Инклюзивті білім берудің ұйымдастырушылық - әдістемелік аспектілерін тереңірек, практикалық ұсыныстармен қамтамасыз ету қажет екендігі туралы қарастырылған.

Abstract. This article considers that children with disabilities are in special care in our country. It is planned that organizational and methodological aspects of inclusive education should be enhanced, with practical recommendations.

Түйін сөздер: мүмкіндігі шектеулі балалар, инклюзивті оқыту, психологиялық ерекшеліктер, психодиагностика, арттерапия.

Аязбаева Асемгуль Темирхановна – Еуразиялық гуманитарлық институтының аға оқытушысы, Астана қ. Ayazbayeva@mail.ru

ОПЫТ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ

Н.П. Сотникова

Современный этап развития образования характеризуется интенсивным поиском нового в теории и практике. Уже недостаточно владеть багажом знаний, умений и навыков. Пути повышения эффективности обучения ищут педагоги всех стран мира. Структура программы образования детей с особыми образовательными потребностями отвечает цели образования. Эта цель – введение в культуру, в социальную жизнь ребенка, по разным причинам выпадающего из пространства обычного образования, поэтому основные области образования едины для всех детей. Реализация отраженных в современных коррекционно-образовательных программах задач развития, воспитания и обучения осуществляется в условиях разнообразия форм психолого-педагогической помощи детям с отклонениями в развитии.

В современных условиях реализации Закона Республики Казахстан «Об образовании», предполагающего гуманизацию и демократизацию всех звеньев системы образования, представляется важной необходимостью своевременной продуманной системы подготовки детей с задержкой психического развития к переходу в среднее звено.

В традиционной системе обучения главной целью учителя является реализация учебной программы, а именно тех знаний, умений и навыков, которые ей задаются. В условиях обучения детей с задержкой психического развития это представляется достаточно сложным. Поэтому необходимо использовать при обучении данной категории детей принципы индивидуализации и дифференциации обучения. Особое место отводится индивидуальным занятиям с учащимися. В традиционной системе образования индивидуальные занятия представляют собой просто дополнительные занятия учителя с отдельно взятым учеником, в ходе которого учитель общается с учеником с глазу на глаз, «индивидуально». Учитель не стремится исследовать индивидуальные особенности понимания (или непонимания) материала этим конкретным учеником, не ищет на этой основе индивидуальных путей к его сознанию. Он лишь многократно, иногда в более или менее упрощенном виде повторяет уже данные прежде объяснения.

Я работаю в классах коррекции в общеобразовательной школе. Мой стаж работы в данных классах составляет четыре года. Мне как педагогу необходимо знать общие и специфические трудности обучения учащихся с ЗПР и учитывать уровень их психического развития. Особенности в обучении детей с ЗПР непосредственно связаны с недостаточно сформированными и

развитыми психическими процессами: низкая познавательная деятельность, общее недоразвитие речи и мыслительных операций, низкий уровень кратковременной и долговременной памяти, неустойчивое внимание, ограниченный кругозор, слаборазвитая моторика и т.д. Именно в возрасте 6-8 лет коррекционно-развивающая работа наиболее благотворно влияет на развитие психических процессов у детей. Кроме этого следует отметить недостаточность учебно-методической литературы, предназначенной для проведения индивидуально-коррекционных занятий со школьниками с ЗПР. Главное в работе учителя коррекционных классов – это развитие мышления, памяти, внимания, наблюдательности, усидчивости, привитие элементарных навыков. Чтобы выполнить перечисленные задачи, педагог должен знать особенности каждого ребенка. Для этого составляется план индивидуально-коррекционной работы с каждым учеником. Каждый из дидактических принципов одинаково важен, но они должны быть во взаимосвязи и взаимодействии. В своей работе я ежедневно использую и применяю различные формы и методы работы. В моем классе все учащиеся с неустойчивым, кратковременным вниманием. Я предлагаю детям упражнения и игры, связанные с развитием зрительного внимания: фиксация внимания на предметах, слежение за действиями с ними. (игра «Чего не стало?», «Что изменилось?», «Запомни предмет» и т.д. При решении наглядно-действенных задач важнейшей является роль речи. На уроках математики обращаю внимание на проговаривание, чтение и комментирование примеров, арифметических действий, хоровое проговаривание способствует быстрому запоминанию и развитию слухового восприятия. Стойкие затруднения у учащихся вызывает решение составных арифметических задач. Здесь требуется умение выстраивать цепочку рассуждений, чтобы ответить на главный вопрос задачи. Учитель должен особое внимание уделить этому этапу. Продумывая методику изучения составной арифметической задачи, педагог вычленяет в ней наиболее трудное звено и проводит упражнения, которые подготавливают учащихся к восприятию. В это же время необходимо уточнить понимание терминов, необходимых для решения задачи (цена, количество, скорость, время, расстояние и др.). Нужно постараться ввести каждого ученика в задачу как действующее лицо. Пусть ребенок представит себе как он едет в поезде, собирает урожай и т.д. Приучать детей читать задачу дважды для лучшего понимания смысла. Дифференцированные задания с учетом особенностей каждого ребенка помогут им преодолеть недостатки своего развития, восполнить пробелы в знаниях, заложат основу для дальнейшего изучения курса математики. Такие задания я провожу на коррекционных индивидуально-групповых занятиях.

Для развития образного мышления, воображения провожу уроки в форме сюжетных игр, предлагаю учащимся устанавливать логические связи между событиями. Такие игры способствуют развитию воображения, связной речи, обогащают словарный запас. Для развития словесной па-

мяти, запоминания графических образов слов использую пиктограммы, лото, ребусы. Для коррекции нарушений устной речи в нашем классе осуществляется тесное сотрудничество логопеда и педагога.

Существенной стороной процесса обучения детей с интеллектуальной недостаточностью является положительная мотивация к получению знаний. Я стараюсь выработать положительную мотивацию проводя уроки в форме экскурсий, наблюдений, опытно-экспериментальной деятельности, моделировании проблемных ситуаций. Такая организация работы способствует видению многообразия окружающего мира, связи с жизнью, развивает интерес, инициативность, сообразительность, самостоятельность.

Для того, чтобы научить детей устанавливать причинно-следственные связи нужно помнить, что учащиеся с ЗПР лучше воспринимают и понимают смысл текста, прочитанный им взрослым, чем при самостоятельном чтении. Поэтому на первых порах необходимо первично читать текст учителю. После прочтения проработать содержание текста по наводящим вопросам.

Огромное значение в развитии учащихся имеет и хорошая координация движений. Развитие мелкой моторики положительно влияет на развитие внимание, глазомера и напрямую связано с формированием речи. «Пальчиковые игры» увлекательные, эмоциональные, способствуют развитию речи, вырабатывают ловкость, умение управлять своими движениями, исчезает скованность движений. Это в дальнейшем облегчает приобретение навыка письма.

С родителями обучающихся с проводятся индивидуальные консультации раз в четверть. На консультациях родителям особенности восприятия и усвоения учебного материала; особенности выполнения домашнего задания; эмоциональное сопровождение ребёнка. А также проводятся тренинговые упражнения, помогающие принять ребенка таким, какой он есть. Данные упражнения способствуют гармонизации родительско-детских отношений. Также в течении года проводятся индивидуальные консультации с учителями и классными руководителями, на которых разъясняются особенности детей, особенности восприятия и усвоения информации. Эту работу проводит школьный психолог.

Необходимо учитывать, что дети, имеющие задержку в развитии хорошо воспринимают предлагаемую помощь. При своевременной коррекции большинство из них хорошо продвигается и постепенно преодолевает отставание в собственном развитии.

«Учитель, будь солнцем, излучающим человеческое тепло, будь почвой, богатой ферментами человеческих чувств, и сей знания не только в памяти и сознании твоих учеников, но и в их душах и сердцах...» (Ш. Амонашвили)

Литература.

Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В., Зорина С.В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития. – М., 2003.

Республиканский научно-методический журнал. Начальная школа Казахстана –А., 07.2015.

Республиканский научно-методический журнал. Коррекционная педагогика. - ИП «Мұғалім», 2/3 2014.

Научно-методический журнал. Воспитание и обучение детей с нарушением развития. – М., 2011, №3.

ОПЫТ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ

Сотникова Н.П.

Аннотация. Данная статья рассматривает вопросы обучения учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования. Статья рассказывает педагогам о правильной организации и методах работы с учащимися классов коррекции, об особенностях преподавания в данных классах.

Abstract. This article examines the issues of teaching students with special educational needs in the context of inclusive education. The article discusses to teachers about correct organization and method of work with students of correction classes, about features of teaching in these classes.

Сотникова Н.П. – ГУ «Камыстинская средняя школа №1 отдела образования акимата Камыстинского района» с.Камысты, natali.sotnikova.77@mail.ru

ОПЫТ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ

Т.Н. Насырова, А.Х. Сандыбаева

Развитие системы инклюзивного образования – одно из приоритетных направлений Государственной программы развития образования РК.

Гарантии права детей с ограниченными возможностями в развитии на получение образования закреплены в Конституции РК, Законах РК «О правах ребенка в Республике Казахстан», «Об образовании», «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями», «О социальной защите инвалидов в РК», «О специальных социальных услугах».

В послании Президента Н. Назарбаева «Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее» отмечается, что необходимо «усилить внимание нашим гражданам с ограниченными возможностями. Для них Казахстан должен стать безбарьерной зоной. Позаботиться об этих людях, которых немало, – наш долг перед собой и обществом».

В последнее время все больше предлагается инновационных подходов к обучению и воспитанию детей с особыми образовательными потребностями. Это требует реальной адаптации пространства дошкольного учреждения к тому, чтобы встретить нужды и потребности всех детей без исключения, ценить и уважать различия. Независимо от социального положения, физических и умственных способностей инклюзивное образование предоставляет возможность каждому ребенку удовлетворить свою потребность в развитии и равные права в получении адекватного уровню его развития образования. Необходимо отметить, что для отечественной педагогики понятие инклюзивного образования не является чем-либо абсолютно чуждым и неприемлемым.

Инклюзивное образование требует к себе акцентированного внимания, поскольку количество детей с врожденными и приобретенными пороками психического, умственного, физического развития с каждым годом растет. Государство ставит задачи ранней диагностики отклонений в развитии у детей и ранней коррекции этих отклонений за счет компенсаторных функций организма. Система образования, в свою очередь, должна по мере возможности включить данную категорию детей в процесс обучения в массовых детских садах, общеобразовательных школах, профессиональных лицеях и высших учебных заведениях.

Детский сад «Батыр» уже ни первый год дает такую возможность детям с особыми образовательными потребностями включаться в процесс обучения в массовые группы детского сада.

С чего же начинается работа?

На начальном этапе воспитатель осуществляет наблюдение за ребенком, выявляет его психоэмоциональное развитие, изучает данные о здоровье. Затем проводит беседу с родителями, уточняя индивидуальные особенности ребенка.

Воспитатель, заметив первые признаки отставания ребенка от нормы, сообщает об этом родителям и руководителю организации.

Руководитель, в свою очередь, собирает психолога - медико - педагогический консилиум (далее ПМПк) с участием специалистов детского сада (медработник, психолог, дефектолог, логопед, педагог Монтессори, инструктор по спорту).

На ПМПк специалисты изучают данные наблюдений за ребенком, выявляют уровень его развития и намечают индивидуальный маршрут сопровождения ребенка. Затем знакомят родителей с результатами ПМПк, дают рекомендации о дополнительном медицинском обследовании ребенка у невролога, хирурга и специалистов областной психолого – медико - педагогической консультации, проводят беседу о значимости ранней диагностики и коррекционной помощи ребенку.

Исходя из возможностей ребенка, специалисты разрабатывают рекомендации для воспитателей о дальнейшем обучении и воспитании ребенка в условиях массовой группы (беседы с детьми, поручение и выполнение элементарных заданий, индивидуальная работа, постепенное включение ребенка в творческие занятия и мероприятия детского сада).

В ходе осуществления индивидуального маршрута ребенок получает квалифицированную помощь всех специалистов. Воспитатель же, в свою очередь, создает все необходимые условия для комфортного пребывания ребенка с ООП в группе и проводит занятия с ребенком с учетом рекомендаций специалистов.

С целью социальной адаптации детей в условиях детского сада создан «Центр игровой поддержки», оснащенный развивающими и сюжетно-ролевыми игрушками, где дети учатся взаимодействовать друг с другом. В результате чего норма типичные дети становятся незаменимыми помощниками (тьюторами) воспитателя.

В процессе сопровождения ребенка, специалистами детского сада, родители не остаются без внимания. В условиях нашего детского сада создана «Семейная комната», где каждый педагог проводит работу с родителем: психолог проводит беседы, тренинги; дефектолог наблюдает за взаимодействием родителей и ребенка в процессе игры (выявление и корректировка ошибок); логопед предлагает и демонстрирует обучающие и развивающие игры, которые родители могут использовать в домашних условиях; Монтессори педагог знакомит с материалами необходимыми для развития самостоятельности ребенка.

С целью просвещения родителей об обучении и воспитании ребенка с ООП специалисты приглашают семьи в «Семейные клубы», где родители,

как норма типичных детей, так и детей с ООП, учатся взаимодействовать друг с другом.

Благодаря квалифицированной и комплексной работы команды педагогов детского сада «Батыр», дети с ООП (в зависимости от степени развития интеллекта) имеют возможность обучаться в общеобразовательных школах.

Литература.

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы, утвержденная Указом Президента Республики Казахстан от 07.12.2010 г. № 1118 //Казахстанская правда. – 2010. – № 153 – 154. – С. 10 – 12.

2. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 18.02.2014г.)

ОПЫТ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ **Насырова Т.Н., Сандыбаева А.Х.**

Аннотация. В статье описывается опыт обучения детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзии. Четко и ясно представлены этапы работы педагогического коллектива по включению детей с особыми образовательными потребностями в процесс обучения в массовые группы детского сада «Батыр» г. Петропавловска.

Abstract. This issue describes the experience of teaching children with special educational needs in conditions of inclusive education. The stages of the experience of pedagogical collectivity of «Batyr» kindergarden in Petropavlovsk according to inclusion of children with special educational needs in process of education are clearly and correctly presented in issue.

Насырова Татьяна Николаевна – дефектолог-логопед, ГККП д/с «Батыр» г. Петропавловск, nasurova.t@mail.ru

Сандыбаева Аислу Хамариденовна – педагог Монтессори «ГККП д/с «Батыр»».

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІ ОҚУ-ӘДІСТЕМЕЛІК ҚАМТАМАСЫЗ ЕТУ

М.Е. Адамова

Қазіргі уақытта әлемдік қауымдастықта білім беру саясатындағы басымдылық инклюзивті білім беру принципіне негізделеді. Инклюзивті білім беруді енгізу бойынша әр елдің қайталанбас ерекшеліктеріне байланысты барлық мемлекет үшін бірдей қолданылатын нақты әдістемелер мен нұсқаулықтар жоқ, инклюзивті үрдістерді дамыту тәжірибесі оны дұрыс бейімдеу үшін қажет.

Қазақстанда инклюзивті білім беруді дамытуды нормативтік-құқықтық қамтамасыз ету ата-аналарға ерекше қажеттіліктері бар балаларының сапалы білім алуы үшін білім беру ұйымдарын саналы түрде таңдауына мүмкіндік береді, тұлғааралық қатынастардың шиеленісуіне және күрделенуіне, отбасылық байланыстардың бұзылуына, тұтастай алғанда отбасы институтының әлсіреуіне әкеп соқтыратын көптеген проблемаларды болдырмауға көмектеседі [3].

Инклюзивті білім беруді оқу-әдістемелік қамтамасыз ету құрылымына:

1. Оқу бағдарламалары;
2. Оқу құралдары;
3. Сабақ түрі мен типі;
4. Бағалау жүйесі;
5. Саралау және оқыту жоспарын бейімдеу жатады.

Ерекше білім беруге қажеттіліктері бар оқушыларды жалпы білім беруге қосу нысандары Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2013 жылғы 17 мамырдағы №499 қаулысымен бекітілген «Жалпы білім беру ұйымдары (бастауыш, негізгі орта және жалпы орта) қызметінің үлгілік қағидаларында» баяндалған [4].

Жалпы білім беретін ұйымдарға қосылған ерекше білім беруге қажеттіліктері бар балалар жалпы білім беретін оқу бағдарламалары бойынша, сондай-ақ ҚР МЖМБС негізінде жасалған арнайы білім беру бағдарламалары бойынша ПМПК (психологиялық-медициналық-педагогикалық консультация) ұсынымдарына сәйкес білім алады. Ерекше білім беруге қажеттіліктері бар білім алушылардың оқу бағдарламасын меңгерудің ерекшеліктеріне байланысты мұғалім олар үшін бағдарламаларды ҚР МЖМБС аясында бейімдей алады [5].

Инклюзивті білім беруді ғылыми-әдіснамалық және оқу-әдістемелік қолдау мақсатында бірқатар әдістемелік ұсынымдар мен құралдар дайындалған:

1. Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беруді дамытудың тұжырымдамалық тәсілдері (2014)
2. Инклюзивтік білім беруде әдіснамалық және оқу-әдістемелік сүйемелдеу бойынша тәсілдеме ұстанымдарын табысты ендірудің әлемдік тәжірибесін

талдау (2015)

3. Ерекше оқыту қажеттіліктеріне қарай қысқа мерзімдік, орташа мерзімдік және ұзақ мерзімдік негізде оқушыларға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету. Әдістемелік ұсынымдар(2015)

4. Ерекше қажеттіліктері бар балаларды жалпы білім беру процесіне енгізу үлгілерін дайындау. Әдістемелік ұсынымстар (2015)

5. Білім беру ұйымдарының тәжірибесіне инклюзивтік педагогика мен енгізу жүйесінің қағидаларын дайындау. Әдістемелік ұсынымдар (2015)

6. Инклюзивті білім беру жағдайында қызмет ететін мұғалімдердің кәсіби құзіреттіліктеріне қойылатын талаптарды дайындау бойынша әдістемелік ұсынымдар(2015).

7. Мектептік консилиумдар құру және ерекше қажеттіліктері бар балаларға интенсивті, кең және арнайы қолдау көрсету (2015)

8. Мүмкіндіктері шектеулі балалардың оқу жетістіктерін критериалды бағалау жүйесі бойынша әдістемелік ұсынымдар (2016)

9. Инклюзивті білім беру жағдайында 8 санат бойынша білім беруге ерекше қажеттілігі бар балаларды оқытуды ұйымдастыру (2016)

Ұлттық білім академиясы әзірлеген әдістемелік құралдарында берілген ұсынымдар мен әдістер инклюзивті білім беруді сапалы ұйымдастыруға бағытталған.

Қазіргі кезеңде инклюзивті білім беру бағыты нормативтік және әдіснамалық тұрғыдан қамтамасыз етіліп отыр. Ендігі мәселе педагогтардың дайындығы мен олардың құзіреттілігіне байланысты. Осы жағынан қарастырғанда, тәжірибеден алынған келесі әдіс-тәсілдер мектеп педагогтарына тиімді ұсыныс болар деген сенімдемін.

Инклюзивті білім беру бағытында ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалардың жалпы мектептерге қамтылуымен бірге, арнайы білім беру ұйымдарының сақталуы Қазақстандық бағыттың негізгі ерекшелігі болып табылады. Инклюзивті білім беруге жағдай жасалған мектеп мұғалімдері үшін бұл ерекшелігімізді тиімді пайдалануға болады. Арнайы білім ұйымдарының мамандарымен өзара тәжірибе алмасу, жалпы мектеп мұғалімдерінің әдістемелік дайындығын тиімді жолмен арттыруға септігін тигізеді.

Барлық оқушының тең дәрежеде сапалы оқытумен қамтамасыз етілуін қанағаттандыру, білім беру үдерісінің басты міндеті. Қалыптасқан дәстүрлі педагогикада педагогтың білім берудегі іс-әрекеті балаға қарай бағыттап ұйымдастырылатынын ескерсек, әр оқушының қабілеті мен жеке мүмкіндігін есепке ала отырып, кері байланыс орнату үшін көп ізденіс қажет екенін көреміз. Себебі, бір сыныптың оқушылары жас ерекшелігі бірдей контингент екендігі ескеріледі де, қиындық деңгейі бірдей жалпы оқу материалдарына құрылған тапсырмалар алынады. Жалпы мектеп мұғалімдеріне саралау әдісін қолдану қиындық туғызатынын көргенде, білім беруге ерекше қажеттілігі бар балалардың мүмкіндіктерінің толық ескерілуін сабақ жоспарында қамту мүмкін емес болып көрінуі ықтимал. Алайда, арнайы білім беру ерекшелігін

меңгермеген мұғалімдерге желілік қауымдастық құру арқылы арнайы білім ұйымдарының педагогтарымен тәжірибе алмасу тиімді шешім. Себебі, арнайы білім беру ұйымдарының педагогтары әр балаға оқу жоспарына сәйкес жеке дамыту бағдарламасын жасайды. Жеке дамыту бағдарламасында әр баланың білімге ерекше қажеттіліктері мен жеке мүмкіндіктері негізге алынып жасалатын болғандықтан, жалпы мектеп мұғалімі де әр баланың жеке мүмкіндіктерін өзінің сабақ жоспарында қамтуды үйренеді. Сабақта балаларды топтық жұмыстар мен әлеуметтік интеракцияға тарту барысында да жеке ерекшеліктерінің ескерілуі үнемі бақылауда болуы тиіс. Бір қарағанда, топтық жұмыс кезінде мұндай тәсілдерді қолданудың қажеті жоқ болып көрінуі мүмкін. Бірақ, мұғалімнің топтық жұмыстарды ұйымдастыру кезіндегі қателіктерінің салдарынан бала тұйықталып қалуы ықтимал. Ондай жағдайда қайтадан ол баланы ортаға қосу мүмкіндігі қиындыққа ұласады. Көп жағдайда орта буын мен жоғарғы сыныптың пән мұғалімдері сабақ процесінде сенситивті тәсілдерге аса мән бере бермейді. Инклюзивті оқытуға жағдай жасалған мектептерде бұл мәселе негізгі шарттардың бірі. Бұл қиындықтан шығу үшін мектептің әлеуметтік педагогы мен психологын тарта отырып әрекет жасауды ұсынамын. Психологты сабақтарға қатыстыру арқылы фокусқа алынған балалардың жұмыстарын, сабақтағы мінез-құлқын, белсенділігін, көңіл-күй құбылысын т.б. зерделеу арқылы нені назарда ұстау керектігін, қандай ерекшелігіне мән беру қажеттігін анықтауға болады. Психологтардың баланың жазған жұмыстары мен суреттерін диагностикалау тәсілі арқылы жалпы қабілеті мен танымы, ішкі жан дүниесі туралы беретін сапалы мағлұматтары мұғалім үшін өте құнды дерек болып табылады және жеке тапсырмаларды іріктеуді жеңілдетеді. Әлеуметтік педагогпен бірге қарым-қатынас ортасын, сабақтан тыс уақыттағы қызығушылығын, ортаға деген көзқарасын т.б. зерттеулер жүргізу баланың сыныптағы орны мен өзіне деген сенімділігін бағалауға көмектеседі. Бұл мәліметтер арқылы баланы қандай жолмен топтық жұмысқа, әлеуметтік өзара әрекетке тартуға болатынын және жауапкершілігін анықтауға мүмкіндік береді. Мұндай мәліметтерге қанық мұғалім сабақ үстінде байқатпай, баланың ыңғайына қарай жұмысы өнімді болатын топқа бөлуді реттей алады. Бұл баланың өзін жайлы сезініп, еркін жұмыс жасауына бағытталған мақсатты әрекет болуы тиіс. Тәжірибелі мұғалімдердің сабағында балаларды топқа бөлу стратегияларын қолдану барысында бұл әрекет мүлдем байқалмайды және олар сол сәттегі орнаған ситуацияға байланысты өздігінен шешілген болып көрінеді.

Ерекше білім беруге қажеттіліктері бар балаларды оқытуды тиімді жүзеге асыруға байланысты педагогтарға ұсыныстар:

1. Педагогтармен (пән мұғалімдері, арнайы білім мамандары, әлеуметтік педагог, психолог) ынтымақтастықта жұмыс жасау.
2. Әртүрлі педагогикалық тәсілдер мен оқыту стратегияларын ұтымды ұштастыруды үйрену.
3. Арнайы білім мамандарынан баланың жеке мүмкіндіктеріне қарай

саралап оқыту әдістерін кәсіби қолдану тәжірибесін үйрену.

4. Кәсіби қауымдастық желісі арқылы арнайы білім ұйымдарымен байланыс орнату.

5. Ата-ананы қатыстыру арқылы триангуляция әдісін пайдалану.

6. Үздіксіз бақылау динамикасы бойынша жұмыс жоспарына тиісті өзгерістер мен толықтырулар енгізіп отыру.

7. Баланы әлеуметтендіруге ықпал ету үшін қолайлы орта қалыптастыру.

8. Баланың қоршаған ортасымен ақпараттық-ағарту жұмыстарын жүргізу.

Арнайы білім беру мен жалпы білім беру ұйымдары педагогтарының арасындағы кәсіби қауымдастық желісінің артықшылықтарын білудің мекеме басшыларына да тиімді тұстары бар. Себебі, қазір инклюзивті білім беруге жағдай жасалған және арнайы сыныптар ашылып жатқан мектептердің саны артып келеді. Өзірше қажетті кадрлармен қамтамасыз ету мәселесі толық шешімін тапқан жоқ, мектеп жанынан логопункттер ашу күн тәртібінде тұр. Осындай аралық кезеңде кәсіби қауымдастық желісі арқылы тәжірибе алмасуды, келелі мәселелерді бірге талқылауды тиімді ұйымдастыруға болады.

Мұғалімдеріміз әр баланың жеке ерекшеліктерін жете ескеріп, нақты әдіс-тәсілдер мен амалдарды (стратегиялар) таңдауды үйреніп, қысқа мерзімді жоспарлауына енгізе алатын болуы керек. Мұғалімнің бұл қадамы баланың құлшынысын арттырып, білім сапасына қол жеткізуіне кепілдік береді, ізденіске жетелейді. Жаңаша оқыту әдіс-тәсілдерінің ішінде баланың қызығушылығын оятатын тамаша амалдар топтамалары бар. Мектепте деңгейлік даярлықтан өткен мұғалімдер тәлімгерлік жасап, жаңаша тәсілдерді мектеп тәжірибесіне енгізуді жүзеге асыруда. Бұл да біздің ерекше балаларымыз үшін пайдасы зор, олардың жалпы білім беру жүйесінде өздерін еркін сезініп, оқу бағдарламасын сапалы меңгеруіне септігін тигізетін оң өзгерістердің бірі. Себебі, жаңаша оқыту әдіс-тәсілдері әлеуметтік интеракция, кері байланыс, бірге оқып үйрену, бір-бірінен үйрену, өзара қолдау көрсету принциптеріне негізделген. Өзіне талап қоя алатын деңгейге жеткен бала, білімін керек арнаға бағыттап, қоғамдағы орнын табуға ұмтылады. Бұл мақсатқа жету үшін мектептегі оқу-тәрбие жұмыстарын кешенді бейімдеу қажет.

Алдағы уақытта атқарылатын күрделі жұмыстарды жүргізу барысында мамандарға, мектеп мұғалімдеріне және ата-аналарға тиімді көмек түрлері ұйымдастырылуы керек. Атап айтсақ: сайт арқылы байланыс орнату, ата-анаға көмек бұрышын жасақтау, білім ұйымының оқу-әдістемелік базасын нығайту, ата-аналардың мамандар мен мұғалімдерден қажетті кеңес алып тұруын ұйымдастыру. Үй жағдайында орындалатын тапсырмаларды, бейнероликтері (ата-аналарға, оқушыларға) сайтқа орналастыру да педагогтар үшін тиімді ұсыныстардың бірі.

Сонымен қатар, соңғы жылдары білім саласына қарасты оңалту орталықтарының саны артып келеді. Оңалту орталықтарының өз қызметін

білім саласы арқылы жүзеге асыруының артықшылығы - педагогикалық-психологиялық түзете дамыту жұмыстарының ауқымдылығында, арнайы мамандар контингенті жеткілікті. Нәтижесінде, қамтылған ерекше білім алуға қажеттілігі бар балалардың ішінен мектепке баратын бала саны артуына ықпал етіп отыр. Оңалту орталықтары денсаулық сақтау саласына немесе әлеуметтік қамсыздандыру бөлімдеріне қарасты болған жағдайларда медициналық оңалту мен әлеуметтік-тұрмыстық бейімдеуге басымдық беріліп, педагогикалық түзете дамыту жұмыстарын қажетті деңгейде ұйымдастыруға жеткілікті штат бірлігі қарастырылмайды. Неғұрлым ерте бастаған түзете дамыту жұмыстары өз нәтижесін беретін болғандықтан, мектеп жасына дейінгі балаларға арналған түзете-дамыту ұйымдары мен оңалту орталықтарының орны ерекше. Мектеп жасына дейінгі балаларға арналған түзете дамыту ұйымдарында болған ерекше қажеттілігі бар балалардың мектепке қамтылу көрсеткіші жоғары. Бұл бағыттағы жұмыстармен тәжірибе бөлісу мақсатында өткізіліп келе жатқан практикалық семинарлар ПМПК , арнайы білім ұйымдары мен инклюзивті білім беруге жағдай жасалған мектептер арасында ой тоғыстыру алаңы болып отыр.

Қорыта келе, бүгінгі таңда инклюзивті білім беруге жағдай жасалған мектептердегі педагогтардың құзіреттілігін арттыру үшін әзірленген әдістемелік базаны толыққанды пайдалана отырып, арнайы білім саласының мамандарымен өзара тәжірибе алмасу арқылы ерекше қажеттілігі бар балаларымыздың әлеуметтік ортаға кедергісіз қосылып, сапалы білім алуын қамтамасыз ете аламыз.

Ы. Алтынсарин атындағы ҰБА әзірлеген ғылыми-әдіснамалық және оқу-әдістемелік ресурстар академияның сайтында мына сілтеме бойынша қолжетімді <http://nao.kz/blogs/fromorg/2/22>

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі.

1. 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319-III Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. <http://online.zakon.kz/>

2. Қазақстан Республикасында білім және ғылымды дамытудың 2016 – 2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы

3. Қазақстан Республикасындағы арнайы және инклюзивті білім берудің жағдайы мен дамуы. Аналитикалық баяндама. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2016 ж.

4. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2013 жылғы 17 мамырдағы №499 қаулысымен бекітілген «Жалпы білім беру ұйымдары (бастауыш, негізгі орта және жалпы орта) қызметінің үлгілік қағидалары»

5. 2017-2018 оқу жылында Қазақстан Республикасының жалпы орта білім беретін ұйымдарында оқу процесін ұйымдастырудың ерекшеліктері туралы. Әдістемелік нұсқау хат. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2017ж.

6. <http://nao.kz/blogs/fromorg/2/22>

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІ ОҚУ-ӘДІСТЕМЕЛІК ҚАМТАМАСЫЗ ЕТУ **Адамова М.Е.**

Аннотация. Мақалада инклюзивті білім беруді оқу-әдістемелік қамтамасыз ету құрылымы ашып көрсетілген және Ы. Алтынсарин атындағы ҰБА әзірлеген ғылыми-әдіснамалық, оқу-әдістемелік ұсынымдар мен құралдарға сілтеме жасалған. Инклюзивті білім беретін мектеп педагогтарына арналған білім беруде ерекше қажеттіліктері бар балаларды оқытуды тиімді жүзеге асыруға, оқу процесін ұйымдастыруға байланысты ұсыныстар берілген.

Abstract. The article reveals the structure of training and methodological support of inclusive education with reference to scientific and methodological, educational and methodical recommendations of the NAO to them. I. Altynsarin. Recommendations for secondary schools working with children with special educational needs for the effective organization and realization of educational process in inclusive education.

Түйін сөздер: Инклюзивті білім беру, оқу-әдістемелік қамтамасыз ету құрылымы, әдістемелік ұсынымдар.

Адамова Манара Елекеновна – Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы

ИНКЛЮЗИВНЫЙ ПОДХОД К ОБРАЗОВАНИЮ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Б.К. Мурзагалиева, Б.М. Зарубаева

Важным этапом формирования инклюзивного подхода в образовании является социальная интеграция учащихся с особыми образовательными потребностями. Суть этого – постепенный переход от концепции интеграции к концепции инклюзивной реорганизации школьной системы с прохождением цикла преобразований и приобретением возможности адаптироваться к особым образовательным потребностям учащихся.

Коррекционный подход в инклюзивной практике предусматривает вариативные формы получения образования. Каждое направление коррекционной работы должно быть направлено на создание благоприятной психологически безопасной среды для каждого учащегося.

Инклюзивное образование рассчитано на детей с особыми образовательными потребностями (детей с инвалидностью, детей с ограниченными возможностями в развитии, детей с особенностями развития). Этому свидетельствует понятие об инклюзивном образовании.

Инклюзивное образование - процесс, обеспечивающий равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

1. Для включения детей с особыми образовательными потребностями в образовательный процесс необходимо:

- 1) сформировать необходимое нормативно-правовое, программно-методическое обеспечение инклюзивного обучения;
- 2) создать возможность подготовки административного и педагогического персонала (подготовка и переподготовка педагогов);
- 3) обеспечить инклюзивную школу учителем-дефектологом, педагогом-психологом, учителем-логопедом, ассистентом (помощником учителя);
- 4) осуществить связь с психолого-медико-педагогической консультацией (ПМПК), с лечебно-профилактическими учреждениями здравоохранения;
- 5) позаботиться о доступности здания и кабинетов школы; установить соответствующее для обучающегося оборудование;
- 6) обеспечить индивидуальной учебной программой, календарно-тематическим планом для обучения каждого ребёнка с особыми образовательными потребностями;
- 7) завести документацию, позволяющую отследитьхождение образовательной программы, динамику обучения ребёнка, коррекционную работу с ним.

2. Для оценки качества инклюзивного процесса в системе образования необходим комплекс программ мониторинговых исследований.

Педагог должен использовать такие элементы мониторинга, которые помогли бы ему получить информацию о категориях детей, включённых в инклюзивный процесс, их анализ;

о формах инклюзии; об образовательных и социальных потребностях детей с ООП; о методической обеспеченности; о степени готовности педагога к реализации инклюзивного подхода; об отношениях учителя и ребёнка, учителя и родителей.

Перед проведением мониторинга рекомендуется провести подготовительные работы: сформировать план с указанием цели, задачи, подбором методов, установлением сроков, графика мониторинга. После проведения мониторинга необходимо обработать информацию, проанализировать их в форме отчёта, составить рекомендации.

К примеру, в рамках изучения казахского (русского) языка педагог должен выяснить развитие речи ребёнка, насколько понятно говорит ребёнок, как использует речь для общения, как строит связное высказывание, выяснить словарный запас, грамотность, как использует речь в своей деятельности; выяснить кругозор, темп чтения, письма, выполнения заданий, запоминание орфограмм, правил, применение своих знаний при выполнении упражнений, самостоятельных, контрольных или творческих работ; выяснить особенности поведения на уроке, степень самостоятельности, владение гигиеническими навыками, особенности взаимодействия с другими детьми и взрослыми, адекватность, заинтересованность к уроку, активность.

3. При планировании и организации уроков в рамках инклюзивного обучения необходимо включать как общеобразовательные, так и коррекционно-развивающие задачи; выяснить, какая деятельность приносит ребёнку удовольствие (математика, чтение, письмо, рисование и др.), каковы его результаты; возможности, способности ребёнка; выяснить его сильные стороны, характер ожидаемого результата от познавательных действий; какие могут возникнуть препятствия, как их устранить; выбрать мотив к заинтересованности уроком, уровень сложности заданий; учитывать психолого-педагогическую характеристику на ребёнка; задачи коррекционно-развивающей работы, содержание программы; уровень подготовленности ребёнка, состояние здоровья; сведения об актуальном психолого-педагогическом сопровождении; режим и длительность занятий, использовать тактильные, зрительные поддержки, правильно подобрать тактику, приёмы деятельности учителя.

Планирование должно быть направлено на развитие ребёнка.

В ход урока включаются повторение пройденного, контроль знаний, умений, изложение нового материала.

При фронтальной форме обучения учитывается уровень знаний. Повторение или закрепление строится на разном, индивидуально подобранном дидактическом материале (карточки, тексты, упражнения). Если совместная работа невозможна, то сначала объясняется новый материал для

всех обучающихся, а детям с особыми образовательными потребностями можно задать самостоятельную работу на закрепление ранее пройденной темы. Затем самостоятельную работу на закрепление нового материала выполняют все дети, а с детьми с ООП проводится проверка выполненных работ, объяснение ошибок, помощь в их устранении; объяснение нового материала с использованием наглядности, речевым сопровождением; пошаговое выполнение заданий.

4. Работа школьного психолого-медико-педагогического консилиума (далее - Консилиум), целью которого является обеспечение диагностико-коррекционного психолого-медико-педагогического сопровождения обучающихся, исходя из реальных возможностей и в соответствии со специальными образовательными потребностями, возрастными и индивидуальными особенностями, состоянием здоровья.

В состав специалистов консилиума должны входить завуч, курирующий инклюзию, психолог, логопед, дефектолог, учителя, непосредственно работающие с ребёнком, тьютор (ассистент учителя) социальный педагог, педагоги дополнительного образования, медработник.

Создание консилиума является необходимым условием приёма детей с особыми образовательными потребностями и реализации инклюзивной практики. Он ставит общие комплексные задачи по включению ребёнка с ограничением здоровья в образовательный процесс. Консилиум необходим для грамотного, профессионального подхода к ребёнку и его семье, для достоверного информирования о продвижении ребёнка, динамики его развития, для чёткой организации действий в ситуациях, для привлечения дополнительных методических, материальных и других ресурсов.

Консилиум осуществляет консультативную, диагностико-аналитическую, развивающую, коррекционную, учебно-воспитательную, профилактическую, просветительскую работу, что способствует созданию условий для адаптации, обучения, социализации детей с ООП в общеобразовательной школе.

Консилиум необходим для разработки и принятия Программы коррекционной работы как части основной образовательной программы начального общего образования (в соответствии с требованиями ГОСО), Индивидуальной образовательной программы для ребёнка с ОВР.

Консилиум необходим для детей с временной задержкой психического развития, для детей, испытывающих трудности при адаптации в обучении, для детей с нервно-психическими расстройствами, с отклонениями в развитии, для детей с дефектами речи, для детей из семей «группы риска», для детей с нарушением эмоционально-волевой сферы, с отклонением поведения...

5. При выборе педагогических методов в профессиональной деятельности необходимо учитывать возможности каждого учащегося, создавать щадящий режим нагрузок, оценивать результаты действия ученика.

Выбирая педагогические технологии надо помнить, что – это система функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенная

на научной основе, запрограммированная во времени и в пространстве и приводящая к намеченным результатам; необходимо учитывать критерии: системность, научность, структурированность, воспроизводимость, эффективность, управляемость; уровни: концептуальный, технологический, инструментальный, процедурный.

Наиболее подходящей в инклюзивном образовании является технология «портфолио». Она позволяет качественно и тактично реализовать дифференцированный подход, осуществлять индивидуализацию учебного процесса с учётом умственных, физических данных учеников, не акцентируя на этом их внимание, не выделяя их «ограниченные возможности».

Применение данных методов и технологий обеспечит каждому ученику условия для максимального развития его способностей, удовлетворения познавательных потребностей, развития личностных компетенций в процессе освоения содержания образования.

Литература.

1. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие/ Под ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго.- М.: МГППУ, 2012.-156 с.

2. Левитес Д.Г. Практика обучения: современные образовательные технологии. - М.: Изд-во «Институт практической психологии».- Воронеж: НПО «Модек», 1998, -288 с.

ИНКЛЮЗИВНЫЙ ПОДХОД К ОБРАЗОВАНИЮ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Б.К. Мурзагалиева, Б.М. Зарубаева

Аннотация. Авторы представили технологию включения детей с особыми образовательными потребностями в образовательный процесс общеобразовательной школы, применение которых обеспечит каждому ученику условия для максимального развития его способностей, удовлетворения познавательных потребностей, развития личностных компетенций в процессе освоения содержания образования.

Abstract. The authors presented the technology of including children with special educational needs in the educational process of the general education school, the application of which will provide each student the conditions for maximum development of his abilities, cognitive needs, development of personal competencies in the process of mastering the content of education.

Ключевые слова: дети с особыми образовательными потребностями, инклюзивное образование, психолого-медико-педагогический консилиум.

Б.К. Мурзагалиева, Зарубаева Бибинур Магауияевна – Национальная академия образования им. И.Алтынсарина

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ БАЛАНЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚОЛДАУ

А.Е. Токтыбекова, З.С. Бухарова

Қазіргі таңда әлемдегі ең өзекті мәселелердің бірі – инклюзивті білім беру.

Әлем ғалымдарының инклюзивтік білім беру туралы анықтамасы бір ортаға саяды, яғни 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 [1].

Инклюзивті білім беру мәселесі шет елдерде 1970 жылдан басталған. Алпауыт елдер АҚШ пен Еуропа 90 жылдарға қарай инклюзивті білім беру бағдарламасын енгізді. Қазақстанда инклюзивті білім беру жүйесінің дамуы туралы ресми дерек «Қазақстан Республикасының Білім беруді дамытудың 2010-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында» көрсетілді.

Барлық балалар, өздерінің физикалық, интеллектуалдық, этникалық, әлеуметтік және басқа да ерекшеліктеріне қарамастан жалпы білім беру жүйесіне енгізіліп, тұрғылықты жері бойынша өз қатарластарымен қатар тәрбиеленулері керек. Инклюзивті білім беру ерекше білім беру талаптарын қажет ететін бала мен оның отбасының статусын көтеріп қана қоймай, қоғамда толеранттылық пен әлеуметтік теңдіктің дамуына мүмкіндік жасайды. Инклюзия білім жүйесі дамуының қазіргі кезеңінің озық үрдісі бола отырып, арнайы оқыту жүйесін тұтастай алмастырмауы керек. Бұл басқа да дәстүрлі және инновациялық технологиялармен қатар тұратын формалардың бірі. Біріктіріп оқыту арнайы білімге қарама-қарсы қойылмайды, керісінші арнайы білімнің бір түрі ретінде саналады. Мүмкіндігі шектеулі бала өзінің білімге деген құқығын кез келген білім беру мекемесінде жүзеге асырып, сонымен бірге өзіне қажетті арнайы көмекті алуға мүмкіндігі болуы керек [2].

Инклюзивті білім берудің негізгі 8 принципі бар:

1. Адам құндылығы оның мүмкіндігіне қарай қабілеттілігімен, жеткен жетістіктерімен 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 жетістік кежетуөзінің мүмкіндігіне қарай орындай алатын әрекетін жүзеге асыру.

8. Жан-жақтылықадам өмірінің даму аясын кеңейтеді [1]. Бұл принциптердің ортақ мақсаты – барлық адамның жеке тұлға ретінде қалыптасуы үшін теңдей дәрежеде білім беруді көздейді. Ізгілікті қоғам қалыптастыру үшін тұлғаны ізгілікке бағыттау қажет.

Белгілі Ресей және Грузия педагогі – ғалым және практик Ш.А.Амонашвилидің ізгілікті жеке тұлға қалыптастырудағы өсиеттеріне назар аударайық:

- Қарым-қатынас – адамдар өмірінің мәні. Гуманистік тәрбиенің басты әдісі – балаларға бізбен қарым-қатынас жасау қуаныш сезімін: бірге тану, бірлескен еңбек, ойын, демалу қуанышын жеткізу.

- Адамның адамдарға, өзіндік өмірлік көзқарастарына сенуі – бұл адамдар арасында толыққанды қарым-қатынас жасаудың және жеке тұлғаны дамытудың алғашқы негізі. Сондықтан біз баланың бойындағы бізге деген сенімін, өзінің тәрбиешілеріне деген сенімді, адамдарға деген сенімді, өзіне өзінің сенуін дамытуымыз және сақтауымыз қажет.

- Қазіргі өркениетті қоғам – бұл әлеуметтік теңдік қоғамы. Біздің тәрбиелеу үрдісімізде әрбір баланың жеке тұлғасына деген құрмет болуы тиіс. Оның бойында жолдастарына, жақындарына, жалпы адамдарға деген қамқорлық сезімі қалыптасуы қажет.

- Адам тек өзінің керекті екенін және бөтен емес екенін сезінетін қоғамда және оның жасанды көтермелемейтін және төмендетпейтін ортада ғана өзінің барлық қабілеттері мен қасиеттерін көрсете және дамыта алады. Бала өзі өмір сүріп отырып қоғамда өзін осылай сезінуі керек.

- Бала импульсивті жаратылыс, оған бізді түсіну қиын. Біз, тәрбиелеушілер баланы түсінуге, тәрбие жоспарларымызда оның жан қозғалысын ескере отырып құруға міндеттіміз [3].

- Тәрбиешілерді жан мейірімділігі, сүйіспеншілік, нәзіктік, үнемі көмекке келуге дайын болуы, бірге жан күйзелісін сезіну сезімдерін басшылыққа алуы тиіс. Мұның бәрі өзін-өзі және балаға талап қоюшылықпен, өсіп келе жатқан ұрпақ алдындағы жауапкершілік сезімімен, отанымыздық болашағы жөніндегі қамқорлықпен үйлесуі қажет.

- Гуманистік тәрбиеге қарама-қайшы және баланың жеке тұлғасын басып тұратын авторитарлық пен интегративтіліктен бас тарту қажет.

Ғалымның қалдырған бұл өсиеттері тек қалыпты балалармен жұмыс жасау барысында ғана емес, мейлі мүмкіндігі шектелуі, мінез-құлқы мен ақыл-ой дамуында ауытқуы бар, психикалық дамуы тежелген балалармен жұмыс жасау барысында болсын ескерілу қажет ең бірінші адамгершілік, ізгілік қағидасы. Себебі қоғамымыздағы барлық адамның құқығы тең, олар өмірден өзіне қажеттіні қиындықсыз алуы қажет, ал педагогтердің мақсаты соған барынша ықпал жасау, қолдау көрсету. Ол үшін мұғалім әрбір баланың эмоционалдық және психикалық таным үдерістерінің даму деңгейін дәл ажырата алатын дәрежеде болуы тиіс.

Ш.А.Амонашвилидің технологиясында балалардың іс-әрекетін бағалау

ерекше рөлге ие. Бағаларды қолдану өте шектелген, өйткені бағалар – бұл «ақсақ педагогиканың балдақтары»; сандық бағалаудың орнына – сапалық бағалау: сипаттама, нәтижелер пакеті, өзіне-өзі талдауға үйрену, өзін – өзі бағалау. Ғалымның айтқан бағалау әдісі де инклюзивті білім беруде қолдануға сұранып тұрған бірден-бір әдіс. Себебі ғалым жоғарыда адам өзін жасанды көтермелемейтін және төмендетпейтін ортада ғана өзінің барлық қасиеттері мен қабілеттерін көрсетіп, дамыта алатынын айтқан болатын. Өзін-өзі бағалау арқылы бала шыншылдыққа, әділдікке үйренеді. Бұл баланың оқуда да өмірде де жетістікке жетуінің бірден-бір жолы. Баланың өзіне деген және өзіне сенген, өзін психологиялық-педагогикалық тұрғыда қолдау көрсетіп тұрған мұғалімге деген сенімі артады.

Адам дайын қабілет не мінезбен дүниеге келмейді. Бұл қасиеттер өмір барысында, белгілі тіршілік желісінде қалыптасады [4]. Мүмкіндігі шектеулі балалармен болсын, әр өңірден келген, әлеуметтік-тұрмыстық жағдайлары, ұлты, діні әртүрлі балаларға инклюзивті білім беру барысында олардың өздерінің ой-пікірлері мен сезімдерін ашық білдіріп, іс-әрекеттерінде еркін болуына, қоршаған ортаға назар аударуына ықпал жасалу керек. Адамның жанын тануға ұмтылатын ғылымның өкілдерінің айтуына жүгінсек **қоршаған ортаның жетекшілік рөлі** теориясы бойынша – адамның психикалық дамуындағы шешуші жағдаят – бұл қоршаған орта. Ал үнемі өзін ғана уайымдамай, айналадағы оқиғаларға деген пікірі маңызды екендігін ұғындыра алсақ, олар барлық адамдармен бірдей оқиғаларға ашық пікір білдіріп, ойын айта алу құқығы бар екенін ұғынады, бойларында батылдық, сенімділік, ынталылық пайда болады. Бұл педагог тарапынан көрсетілген үлкен психологиялық қолдау. Ал тұлғаның психологиялық ұйымдасуының ең жоғары әрі жетекші деңгейі – оның қажетсінуі екенін психология ғылымы айтуда. Жеке тұлға әлемдік қауымдастықтың теңдей мүшесі болуы үшін ең алдымен білім деңгейі, сондай-ақ дүниетанымы, рухани қалыптасуы жоғары дәрежеде болуы керек. Бұл дегеніміз ұлы жазушымыз М.Әуезов айтқандай «Халықты халықпен, адамды адаммен теңестіретін нәрсе - білім». Ал адамдардың бойындағы әртүрлі ауытқушылықтар, олардың әлеуметтік-тұрмыстық жағдайы, діни көзқарастары мен ұлттық, нәсілдік ерекшеліктері әлемдік қауымдастықтың теңдей мүшесі болуына кедергі болмауы керек.

Қолданылған әдебиеттер тізімі.

1. Руководящие принципы политики в области инклюзивного образования. Париж, ЮНЕСКО, 2009г.
2. Региональные аспекты развития инклюзивного образования в деятельности организаций – участников Национальной коалиции «Образование – право для всех». РООИ «Перспектива» Москва 2013. – 3бет.
3. А.Қозыбай, Н. Жексенбиев. Кәсіптік білім беру жүйесіндегі қазіргі оқыту технологиялары. «Фолиант».2015.-48-49 беттер.
4. С.Бап-Баба. Психология негіздері. «NURPRESS». 2012. 63 бет.

**ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ БАЛАНЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚОЛДАУ.
Токтыбекова А.Е., Бухарова З.С.**

Аңдатпа. Мақалада инклюзивті білім беру негіздері, принциптері туралы айтылады. Қоғамда тең құқылы білім алу, мүмкіндігі шектеулі жандарды психологиялық тұрғыдан қолдау, дайындау мақаланың негізгі өзегі.

Abstract. The article about the fundamentals of inclusive education and its principles. The purpose of the article is to psychologically support and train people with limited opportunities to get an equitable education in society.

Түйін сөздер: инклюзивті білім, теңсіздік, құқық, психология.

А.Е. Токтыбекова, З.С. Бухарова – Еуразия Гуманитарлық институты колледжі, Астана қ., kaunaw@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОУД С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ПАТОЛОГИЮ ЗРЕНИЯ

И.В. Буллер, М.И. Крих

Если хочешь воспитывать в детях смелость ума, интерес к серьёзной интеллектуальной работе, самостоятельность как личностную черту, вселить в них радость сотворчества, то создавай такие условия, чтобы искорки их мыслей, образовывали царство мыслей, давали возможность почувствовать себя в нём властелином.

Ш.А. Амонашвили[1].

Все родители, конечно же, хотят, чтобы их дети в школе хорошо учились, не уставали, не болели, были веселы и жизнерадостны. Это возможно, если им немного помочь, подготовить к обучению в школе.

Развитие способностей – важнейшая задача дошкольного образования, ведь это процесс пронизывает все этапы развития личности ребёнка, пробуждает инициативу и самостоятельность принимаемых решений, привычку к свободному самовыражению, уверенность в себе.

Игровые занятия вносят большой вклад в развитие логического мышления детей, а так же качества ума и речи, точность и ясность [1].

Готовность ребёнка к школьному обучению в значительной мере зависит от развития его интеллекта. Любая игровая технология обладает средствами, активизирующими и интенсифицирующими деятельность обучаемых, в некоторых же технологиях эти средства составляют главную идею и основу эффективности результатов [3].

Цель данной статьи – привлечь внимание педагогов, работающих с детьми с патологией зрения.

Работая в офтальмологической группе, которую посещают дети со сходящимся косоглазием и им необходимо работать на вертикальной плоскости, мы преобразовали счётные палочки в магнитные.

Технология «Магнитные палочки» – универсальна, она не вступает в противоречие ни с одной из существующих методик, а наоборот, удачно их дополняет.

Помимо явной эффективности обучения методика «Магнитные палочки» задействуют еще и ряд пограничных областей: развивают мелкую моторику пальцев рук, зрительное и пространственное восприятие, согласованность

действий рук и глаз, зрительную и слуховую память, ориентировку на плоскости, формируют конструктивные умения, стимулируют воображение, активизирует речь, приучают к порядку.

«Магнитные палочки» - это авторская разработка, многим педагогам еще незнакома, в практической работе с детьми используются еще недостаточно. Причины этого – в недооценке развивающих возможностей этих дидактических материалов, а также в отсутствии соответствующей методической литературы.

Использование методики магнитные палочки позволяет педагогу решить следующие задачи:

1. научить детей перевоплощать конкретные образы в абстрактные;
2. совершенствовать конструктивные навыки и тактильные ощущения;
3. развивать наглядно-действенного и наглядно-образного мышление;
4. привлечь родителей в коррекционно-педагогический процесс.

В дошкольной дидактике применяются разнообразные развивающие материалы. Однако возможность формировать в комплексе все важные для умственного развития мыслительные умения на протяжении всего дошкольного обучения дана не во многих [4].

Работа с «Магнитными палочками» позволяет перевести практические, внешние действия во внутренний план, создать полное, отчетливое и в то же время достаточно обобщенное представление о понятии. Возникновение представлений, как результат практических действий детей с предметами, выполнение разнообразных практических (материальных и материализованных) операций, служащих основой для умственных действий, выработка элементарных навыков анализа, сравнения и обобщения, умения планировать и озвучивать свои действия, превращать абстрактные образы в реальные создают предпосылки для общего умственного и математического развития детей, что в свою очередь способствует развитию детской логики. [2]

Работа с «Магнитными палочками» позволяет перевести практические, внешние действия во внутренний план, создать полное, отчетливое и в то же время достаточно обобщенное представление о понятии. Возникновение представлений, как результат практических действий детей с предметами, выполнение разнообразных практических операций, служащих основой для умственных действий, выработка элементарных навыков анализа, сравнения и обобщения, умения планировать и озвучивать свои действия, превращать абстрактные образы в реальные создают предпосылки для общего умственного и математического развития детей, что в свою очередь способствует развитию детской логики.

Принципы методики:

- *наглядности;
- *рационального сочетания всех видов деятельности;
- *развивающего характера обучения;

*непрерывности и преемственности педагогического процесса;
*деятельностного подхода;*дифференцированного подхода к каждому ребенку, максимального учета его психических особенностей.

Использование игровой методики «Магнитные палочки» на практике с детьми:



Рисунок 1 Логические игры



Рисунок 2 «Веселая ракета»

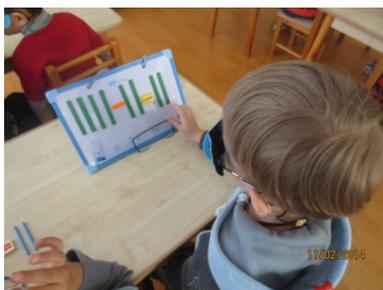


Рисунок 3 «Решаем задачи»

Таким образом, осуществление комплексного подхода в работе с «Магнитными палочками» позволит сформировать у детей дошкольного возраста не только элементарные логико-мыслительные операции, готовность к школьному обучению, но и произвести коррекцию речевых и зрительных функций.

Литература.

1. Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети! – М.: Просвещение, 1988г.
2. Носова Е.А; Непомнящая Р.Л. Логика и математика для дошкольников «Санкт-Петербург; «Детство-Пресс», 2002г.
3. Стародубцева И.В; Завьялова Т.П. Игровые занятия по развитию памяти, внимания, мышления и воображения у дошкольников. – М.: Аркти, 2008г.
4. Тихомирова Л.Ф; Басов А.В. Развитие логического мышления детей. - Яр-ль.: Гринго, 1995г.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ
В ОУД С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ПАТОЛОГИЮ ЗРЕНИЯ
Буллер И.В., Крих М.И.**

Аннотация. В данной статье представлен опыт работы в дошкольных организациях с детьми, имеющими ООП. Подчеркивается тесная взаимосвязь всех специалистов и педагогов, участвующих в коррекционной-образовательной работе, а также родителей воспитанников. Рекомендуется широкому кругу педагогов, специалистов, родителей.

Abstract. Continuity of pedagogical, medical staff and parents in the corrective work with children in ophthalmology group.

This article represents the experience of the corrective work in the preschool education with the children who have special educational needs. Also it is about the relationship between all specialist, pedagogues and parents. It can be recommended for all specialists, pedagogues and parents.

Ключевые слова: ООП – особые образовательные потребности

И.В. Буллер, М.И. Крих – КГКП «Ясли-сад №6 «Алданыш» Gauhar-tas-9494@mail.ru, воспитатели

СОЗДАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЫ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ» В ДЕТСКОМ САДУ «БАТЫР»

К.А. Касенова

Детский сад «Батыр» г. Петропавловска функционирует с февраля 2012 г., 13 групп, из них 2 коррекционные. В этих группах 19 детей с различными заболеваниями: ранний детский аутизм, задержка умственного развития, легкая умственная отсталость, детский церебральный паралич и т.д.

Изолированность детей с особыми образовательными потребностями в коррекционной среде с дошкольного возраста, затем в специальных школах, приводят к тому что, по окончании школы у них создаются проблемы адаптации в дальнейшей их жизни.

В работе с детьми коррекционных групп, администрация детского сада определила для себя, что лишь инклюзивная среда дает разнообразие для личностного развития.

В Государственной программе развития образования на 2011-2019 гг. впервые определены механизмы включения детей с особыми образовательными потребностями в образовательный процесс.

В условиях дошкольной организаци частичное внедрение инклюзивного образования относительно было успешно по следующим позициям:

- наличие соответствующих специалистов владеющих коррекционной педагогией (психолог, логопед, дефектолог), что дало положительный эффект при адекватном последовательном «подключении» нужного специалиста к работе с ребенком, а также согласованная деятельность всех специалистов, использование технологии междисциплинарной деятельности;

- условия работы детского сада дают возможность приспособливаться к ребенку, а не наоборот;

- в раннем дошкольном возрасте дети более щадяще реагируют на «особых детей», помогают. Создается благодатная толерантная среда, развивается детское тьютерство.

Анализ создания инклюзивной среды за 5 лет работы по совместному обучению и развитию здоровых детей и детей с особыми образовательными потребностями дает положительные результаты. Но наряду с этим есть и ряд серьезных проблем, из-за несовершенства нормативной базы инклюзивного образования. Очень важным фактором в данной работе является вовлечение родителей в образовательный процес. В целях создания партнерских отношений с родителями была создана «Семейная комната», так как необходимо было обеспечить единые и системные подходы к воспитанию и развитию детей с особыми образовательными потребностями.

Родителям ребенка с особыми образовательными потребностями,

находящегося в коррекционной группе трудно прогнозировать развитие своего ребенка, а «Семейная комната» выполняет потребность практики в целенаправленном педагогическом влиянии на развитие ребенка в детском саду и дома, т.е. активное сотрудничество педагогов и родителей в планировании и организации образовательного процесса. То есть, через «Семейную комнату» решается проблема постоянной консультативной помощи родителям и совершенствование их педагогической грамотности. В 2013 году проект «Семейная комната - как фактор личностного развития ребенка» занял 1 место в областном конкурсе инновационных проектов в международном конкурсе в номинации «Лучшее научное исследование».

Хорошим подспорьем в создании инклюзивной среды явилось приобретение оборудования М.Монтессори. Так как система Монтессори предполагает работу в группе детей разного возраста, а также свободу выбора различных развивающих материалов, это позволило педагогам очень корректно и терпеливо вводить «особых» детей в подготовленную среду, где коррекционно-развивающие занятия постепенно приучали детей к общению друг с другом.

Постоянные наблюдения за детьми коррекционных групп привели к убеждению, что дети с особыми образовательными потребностями ведут себя по разному в различной среде. Они более капризны, неактивны в коррекционной группе, а попадая в другую среду, к детям массовых групп, они стараются подтянуться до их уровня, дублируют их действия.

Современные требования к системе дошкольного образования требуют государственного подхода к решению поставленных задач главой нашего государства Н.А.Назарбаева, определенных в Государственной программе развития образования на 2011-2019 гг. Национальная идея «Мәңгілік Ел» доступно реализуется через создание образовательной среды.

Можно бесконечно жаловаться на нехватку финансирования и различные проблемы, а можно просто взять на себя ответственность, ответственность за коллектив и детей, и измеряя риски ежедневно, пошагово практически реализуя задуманное и быть партнерами с родителями по нашей общей цели, чтобы каждый ребенок стал успешным и нашел свое место в конкурентном мире.

Результатом работы по инклюзивному образованию явилось решение в октябре 2015 г. КГУ «Управления образования акимата СКО», КГУ «Отдела образования акимата г. Петропавловска», РИПКСО РК, определить детский сад «Батыр» педагогической мастерской «усовершенствования системы инклюзивного образования», ФАО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по СКО».

Это стало большим толчком для дальнейшего более глубокого изучения данной темы: 40 % педагоги детского сада прошли курсы переподготовки по теме «Инклюзивное образование», практически в детском саду функционируют 4 инклюзивные группы. Своими наработками по инклюзивному образованию педагоги детского сада делятся на различных мероприятиях городского и

областного уровня. Частными гостями в детском саду являются слушатели курсовой переподготовки, воспитатели дошкольных организации области.

Педагоги, работающие в инклюзивных группах, делятся по проблеме инклюзивного образования в различных методических журналах и газетах, как республиканского, так и международного уровня. Это воспитатели Богунова А.В., Чашко Н.Ю., логопед Насырова Т.Н., педагоги Монтессори Сандыбаева А.Х., Ташкенова А.А., инструктор по физической культуре Касенова А.К.

В стенах дошкольной организации ребенок до 6 лет. И очень важно, чтобы он не просто получил определенные навыки и знания, но и мог адаптироваться в огромном социуме, был мотивированным, самостоятельным. Личность, добывающая знания. А главное, чтобы у него сформировалось умение применять знания в практической жизни. Поэтому мы вместе с родителями создали для детей такую образовательную среду, которая дала им свободу выбора и все навыки их для практической жизни отработывались до автоматизма.

Понимая ответственность за судьбы детей, нам хотелось бы, чтобы результатом нашей работы когда-нибудь прозвучало «не дети с ограниченными возможностями, а дети безграничных возможностей».

Литература.

- 1 Акофф Р. Планирование будущего корпорации. – М.: Прогресс, 1999.
- 2 Андреева Г. М. Социальная психология. – М.: Изд-во Моск. ун-та. – 1980.– 416 с.
- 3 Антонова Т. В. Роль общения в регулировании отношений детей дошкольного возраста в игре: Автореф. дис.... канд. психол. наук. – М., . 1983.
- 4 Бжоско Е. Г. Обучение устной речи на продвинутом этапе (на материале английского языка в мединституте): Дис.... канд. пед. наук. – Мн., 1988.
- 5 Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Языки культуры. Лингво-страноведение в преподавании русского языка как иностранного. -2-е изд. – М.: Русский язык, 1996.
- 6 Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка// Вопросы психологии. – 1966.– № 6.
- 7 Widdowson H. -G. Teaching Language as Communication. -Oxford, oto.: Oxford Univoroity Prсшp, 1999.
- 8 Wright J., Betteridge D., Buckby M. Games for language learning. – New ed. -Camb.: CUP, 1985.

СОЗДАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЫ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ» В ДЕТСКОМ САДУ «БАТЫР» К.А. Касенова

Аннотация. В стенах дошкольного учреждения ребенок до 6 лет. И очень важно, чтобы он не просто получил определенные навыки и знания,

но и мог адаптироваться в огромном социуме, был мотивированным, самостоятельным. Личность, добывающая знания. А главное, чтобы у него сформировалось умение применять знания в практической жизни. Поэтому мы попытались вместе с родителями создать для детей такую образовательную среду, которая давала бы им свободу выбора и все навыки их для практической жизни отрабатывались до автоматизма.

Abstract. Within the walls of a preschool child under 6 years. And it is very important. So he not just have certain skills and knowledge and can adapt in a huge society. Was motivated. Independen . Personality , production knowledge. And most importantly , that he has formed an ability to apply knowledge in practical life. Therefore, we sought to work together with parents to provide children with an educational environment which would give them freedom of choice and all the skills for their practical life worked out to automatism.

Касенова Асем Кайроловна – Государственное коммунальное казенное предприятие «Детский сад «Батыр», г. Петропавловск, batyr-kz- batyr@mail.ru

ИНКЛЮЗИВТІ ОҚЫТУ ЖАҒДАЙЫНДА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚОЛДАУ АРҚЫЛЫ БІЛІМ БЕРУ САПАСЫН АРТТЫРУ

М.П. Оспанбаева

Білім беру саласында Қазақстан Республикасы ұстанған қазіргі әлеуметтік саясаттың басым бағыттарының бірі – балалардың жеке сұраныстары мен ерекшеліктеріне ортаның, отбасының қатысуы арқылы білім беру үрдісіне толық қосуды қарастыратын инклюзивті білім беру. Жаһандану үрдісінің басты ерекшелігі ретінде қоғамдық өмірде жүріп жатқан жаппай интеграция – инклюзивті оқытудың маңызды бөлігі. Оның кең мағынадағы мәні:

1) барлық балаларды (оның ішінде мүмкіндігі шектеулі балаларды да) жынысына, шығу тегіне, дініне, жағдайына қарамай, жалпы білім беру үрдісіне толық енгізу және әлеуметтік бейімдеу;

2) балаларды бір-бірінен айыратын кедергілерді барынша жою үшін тұтас қоғам боп атсалысу және осы жолда ата-аналардың белсенділігіне сүйену;

3) баланы түрлі (дене және психоэмоциялық, әлеуметтік) мұқтаждықтарына қарай дамыту-түзету және арнайы қолдау, яғни жалпы білім беру сапасы сақталған тиімді оқытуға бағытталған мемлекеттік саясат.

Инклюзивті оқыту ұғымы анықтамасына берілген осы негізгі үш өлшемнің қазіргі Қазақстан жағдайында қалай жүзеге асырылып жатқандығына жеке тоқталайық. Бірінші сипаттама бойынша балаларға тең құқықты қатынас ұғымы мүмкіндігі шектеулі балаларды қалыпты ортада оқыту мәселесін көтеру және осы міндетті барынша икемді шешу арқылы жүргізілуде. Арнайы мамандардың шетелдік әріптестермен (Германия, Израиль, Ресей) тәжірибе алмасу барысында меңгерген іскерліктері кәсіби біліктілік ретінде анықталып, осы саладағы технологиялық инновациялар өндіріске ендірілуде. Алғашында екіұдай күйде қабылданған бұл мәселеге қазіргі кезде қоғамдық көзқарас мейлінше өзгеріп, жаппай әлеуметтік қолдауға ие болды. Адамгершілік пен жанашырлықтың шыңы боп табылатын осындай ізгі қатынас мемлекет тарапынан ресми құжаттар арқылы заңдастырылды [1].

Дегенмен, елімізде мәселеге қатысты біржақтылық әлі де сақталуда. Оның негізгі себебі инклюзивті оқыту ұғымының методологиялық негізі мен астарын, шынайы себептері мен түпкі идеясын толық сезінбеуде жатыр. Ал біржақтылық көрінісі балаларды қабілетіне, жынысына және жағдайына қарай ерекшелік оқыту жағдайлары арқылы анықталуда. Оған мысал ретінде ерекше дарынды балаларға арналған «Дарын» мектеп-интернаттары, зияткерлік мүмкіндіктері жоғары балаларды оқытатын «Назарбаев зияткерлік мектебі», ер балалар мен қыз балаларды саралап оқытатын Қазақ-түрік лицейлері, Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық институты, көптеген ақылы білім беру (материалдық жағдай) орталықтарын атауға болады. Оқытудың мұндай ерекшеліктері баланың тұлғалық қалыптасу үрдісіне айтарлықтай әсер етеді

әрі қоғамда таптық жіктің тереңдеуіне ықпал етеді. Бастысы – этикалық сипат болып табылатын мұндай мәселе тәрбиеленушілерде қоғамдық өмірдің шынайы жағдайынан тысқарылықты қалыптастырады. Заманауи білім беру парадигмасы оқытудың негізгі міндеті ретінде балаларды нақты өмір жағдайына бейімдеуді анықтайды; бұл – жаһандық өмір талабы. Оқшаулаудың кез-келген түрі тұлғаның әлеуметтену үрдісіне зардабын тигізеді. Міне, осындай жайттар инклюзивті оқыту үрдісін толыққанды жүзеге асыруға тежеу салып отырған қоғамдық тетіктердің бір парасы болып табылады.

Инклюзивті оқыту ұғымына жоғарыда берілген анықтаманың екінші сипаты балаларды бір-бірінен айыратын кедергілерді барынша жою үшін тұтас қоғам боп атсалысуды және осы жолда ата-аналардың белсенділігіне сүйенуді анықтайды. Бұл міндетті жүзеге асыру үшін халықтың жоғары саналылығы мен жаппай жанашырлығын дамыту қажет. Жуырда жарияланған Елбасының «Болашаққа бағдар – рухани жаңғыру» мақаласының өзегі осы мәселеге қозғау салатын, стратегиялық маңызды қадам [2].

Білім беру саласындағы инновациялар мен реформалардың, атап айтсақ: білім беру ұйымын басқару тетігіне енгізіліп жатқан өзгерістер (қоғамдық бақылау кеңестері), сапаны арттыру мақсатында бақылау және бағалау үдерістеріне ендірілген жаңашыл бастамалар (ата-аналар өкілеттігі және жұртшылық пікірі), білім беру стандарттарының жаңартылуы, интегративті оқыту, академиялық пәндердің мазмұндарының жаңартылулары, көптілділік саясаты, академиялық еркіндік және академиялық ұтқырлық қағидалары – қоғамдық сананы ояту бағытында мемлекет тарапынан атқарылып жатқан маңызды қадамдар. Осы жерде Н.Назарбаевтың мына пікірі орынды: «Халықтың санасын бір сәтте ояту мемлекеттің қолынан келмейді...» [3].

Инклюзивті оқытуға қатысты жалпы үдеріске қоғамның әрбір мүшесі өзінің белсенді азаматтық үлесін қосуы нәтижесінде, жоғарыда аталған кедергілер мен қиындықтардан біртіндеп арылуға болады.

«Баланы түрлі мұқтаждықтарына қарай дамыту-түзету және арнайы қолдау» деп аталатын инклюзивті оқыту анықтамасының үшінші сипатын жүзеге асыруда жалпы білім беру сапасын (мемлекеттік стандартқа негізделу) сақтай отырып, тиімді оқытуға бағытталған мемлекеттік саясат оңтайлы жүргізілуде. Дегенмен, көпшілік ретте «арнайы қолдау» ұғымы мүмкіндігі шектеулі балаларды қалыпты ортаға интеграциялау үрдісінде қолданылатын мамандандырылған (медициналық, педагогикалық, психологиялық) сүйемелдеу ретінде қабылдануда.

«Психологиялық сүйемелдеу» түсінігін көптеген зерттеушілер білім алушылардың өзекті мәселелерін шешу мүмкіндігін қамтамасыз ететін шарттарды құруға бағытталған психологтың ұйымдастырылған іс-әрекеті ретінде анықтайды. Психологиялық сүйемелдеу бір мезгілдік шара емес [4]. Бұл – психологиялық қызмет көрсету барысында жүйелі түрде ұйымдастырылатын және тұрақты орындалатын жұмыс. Психологиялық сүйемелдеудің ең басты қағидаларының бірі тұлғаға уақытында көмек

көрсетіп, қолдау ғана емес, осы үдерістің қиыншылықтарын өздігінен жеңіп шығуға, тұлғалық қалыптасуына жауапкершілікпен қарауға үйрету, әлеуметтік өмірде толыққанды субъект болып қалыптасуына ықпал ету. Психологиялық сүйемелдеу, әсіресе, инклюзивті оқыту жағдайында ерекше маңызға ие: сынып ұжымындағы әр түрлі категориядағы балалардың даралық ерекшеліктерін ескере отырып, оларға жеке қатынас жасау, даму мүмкіндіктерін болжау және ұжымдағы өзара қарым-қатынас тиімділігіне ұмтылу. Осының барлығы білім беру ұйымының қалыптасқан психологиялық қызмет жүйесін қайта қарауды талап етеді. Штаттық кестеге өзгеріс енгізу (ұлғайту), психолог жүктемесін жеңілдету, психологиялық құралдарды түрлендіру, т.б.

Инклюзивті оқытуды ерекше мұқтаждықтары бар балаларды жалпы білім беретін мектептерде оқыту үрдісі деп түсініп, ата-аналар тарапынан туындаған наразылықтар мен түсінбеушіліктерді жоюмен күресу жағдайлары қазір артта қалды. Үзбей жүргізілген насихат жұмыстарының нәтижесінде қазақстандық қоғам адамсүйгіштік, жанашырлық қасиеттерін басқа қырынан меңгерді. Ендігі кезекте халықтың санасын балаларды жынысына, шығу тегіне, дініне, жағдайына қарай айыратын кедергілерді жоюға бағытталған оқыту ерекшелігіне бұру қажет. Ол үшін инклюзивті оқыту ұғымының түпкі мәні мен шынайы табиғаты жаппай әрі барынша терең, жан-жақты түсіндірілуі тиіс.

Педагогикалық қауымдастықтың арасында туындаған инклюзивті білім беру үрдісінің толыққанды іске асырылуы оқу сапасын ақсатуы мүмкін деген алаңдау құптарлық. Ол үшін саралап оқыту тиімділігін арттыру тетіктерін қарастыру қажет. Оның бірден бір жолы – инклюзивті білім беру үрдісінде психологиялық сүйемелдеу рөлін арттыру. Бұл – білім беру сапасының жақсаруына жетелейтін маңызды фактор. Білім беру сапасы мемлекеттік саясаттың негізгі басымдықтарының қатарына жатады. ҚР «Білім туралы» Заңында білім беру сапасын бақылау білім беру сапасын бағалаудың ұлттық жүйесін құру жолымен қамтамасыз етілетіні анықталған [5].

Бүгінгі таңда білім беру ұйымы іс-әрекетінің сапасын бағалау үшін ҚР БжҒМ №124 бұйрығымен бекітілген «Білім беру ұйымын бағалау критерийлері» (02.02.2016ж.) басшылыққа алынады. Аттестация форматында ұйымдастырылатын мемлекеттік бақылауға жаңаша қатынастың негізгі сипаты – ресурстардың (білім алушылар) ерекшеліктеріне қарай, әлеуметтік әсерді және нәтижелерді жақсарту жолдарын анықтауға, сүйемелдеуге (қолдауға) бағытталғандығында. Білім беру ұйымының іс-әрекетін сандық және сапалық бағалау негізі ретіндегі мониторинг бағалаудың алты бағыты арқылы жүзеге асырылады: басқару сапасы, сабақ беру сапасы, оқушылардың нәтижелерінің сапасы, ресурстардың сапасы, ата-аналар мен жергілікті қауымдастықтармен өзара әрекет сапасы, оқушыларды қолдау және қамқорлық сапасы. Бағалау тетігінің жаңа жүйесінің маңызды ерекшелігі – инклюзивті оқыту жағдайында білім беру субъектілерін психологиялық қолдау және сүйемелдеу үйлесімділігіне негізделуі; сондай-ақ, оқу-тәрбие үрдісіндегі аса маңызды қағида – өзіндік бақылау рөлін арттыруға бағытталуы. Мұндай

қатынас үстірт шешімдерден (тұжырым) арыла отырып, ресурс, нәтиже және үрдісті ұйымдастыруды кешенді түрде бақылау мүмкіндігіне ие болады.

Сапаны бағалау – білім беру сапасын басқару жүйесіндегі бірінші және негізгі кезең. Сапаны бағалау үрдісінде педагогикалық квалиметрия әдістеріне негізделген оқыту сапасын бағалау әдістемесі тиімді болып табылады әрі өзінің мақсатына толық сәйкес келеді. Педагогикалық квалиметрия – негізгі мазмұны өлшеу және педагогикалық параметрлардың сипаттамалары мен бағалары болып табылатын зерттеулердің бағыты. Оны инклюзивті білім беру жағдайында қолдану кезінде оқушылардың сипаттамалары ретінде олардың меңгерген білімдері мен іскерліктері белгіленеді. Өлшеу бірлігінің рөлін тестік тапсырмалар атқарады, бағалау нысаны оқушылардың өздері, ал өлшеу нәтижесі – тест тапсырған оқушылардың баллдарының шкаласы, яғни тест нәтижесі. Педагогикалық өлшеудің заманауи тәсілдерінің қатарына тестілеумен бірге бақылау, білімді тексерудің ауызша формалары, жазбаша формалары, интервью түріндегі сұхбаттар да жатады [6].

Тәжірибе көрсеткеніндей, инклюзивті білім беру жағдайында оқушыларды психологиялық қолдау келесі жайттарға ықпал етеді: оқу-тәрбие **үрдісін түзету үшін өлшеу және сапа көрсеткіштерін талдау арқылы сапаны бақылауға; сапаны жақсартуды қамтамасыз етуге.** *Білім беру сапасын бағалауға жаңаша қатынастың негізгі идеясы:* бағалаудың түйінді салаларын анықтау негізінде ортақ құралдарды қалыптастыру, сапа критерийлері, нысан жағдайы туралы сандық және сапалық сипаттамаларды алу үшін деңгейлік шкаланы енгізу; бірдей (ортақ) қатынасты қолдану негізінде өзіндік бағалауды және сыртқы бағалауды жүргізу; сапаны бағалаудан сапаға жету қозғалысын қамтамасыз ету.

Инклюзивті білім беру жағдайында оқу тиімділігіне қол жеткізу «әлсіз» оқушыларға, яғни білім мекемесіне сыртқы, мектептен тыс әлемнен өзімен бірге жағымды алғышарттар (әлеуметтік жағдай, қабылет) әкелмеуі себепті, жоғары нәтиже көрсете алмайтын балаларға білім беру ұйымының қалай және қаншалықты ықпал етуін анықтауға басымдық берілуімен анықталады. Бұл көптеген «түйінді факторлар» арқылы ажыратылады. Оның таңдаулы белгілері: жағымды оқу мәдениеті; жақсы үміт (жоғары ұмтылыс); оқушылардың оқу нәтижесін қадағалау; жеке жетістіктерді үнемі қолдау; оқу мен үйретуді үнемі жақсартуға қызығушылық; оқушылардың ынталылығы және белсенді қатынасы; өзгерістерді қолдау және оны әкімшілік тарапынан бақылау; түрлі әдістемелерді мақсатты түрде іріктеу және қолдану; отбасы мен мектеп арасындағы ынтымақтастық. Инклюзивті оқыту жағдайында білім беру ұйымының негізгі әрі аса маңызды міндеттері мұғалімдердің сабақ беруі, оқушылардың оқуы және әлеуметтік-психологиялық қолдау болып табылады.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1) Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – Астана, 2010.

- 2) Назарбаев Н.Ә. «Болашаққа бағдар – рухани жаңғыру» // «Егемен Қазақстан» жалпыұлттық қоғамдық-саяси газеті. – Астана, 22.04.2017.
- 3) Назарбаев Н.Ә. «Қазақстан – 2050» стратегиясы. – Астана, 2015.
- 4) Битянова, М. Модели деятельности психолога в образовательном учреждении / М: Битянова, Т. Беглова (Электронный ресурс] // Школьный психолог, 2010. № 2. – Режим доступа: http://psy.lseptember.ru/view__aarticle.phpID~201000213..
- 5) Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. – Астана, 2007.
- 6) Рекомендации для инспекторов и экспертов, проводящих пилотные инспекции с применением критериев и дескрипторов для оценки качества. – Астана, 2014.

**ИНКЛЮЗИВТІ ОҚЫТУ ЖАҒДАЙЫНДА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚОЛДАУ
АРҚЫЛЫ БІЛІМ БЕРУ САПАСЫН АРТТЫРУ
Оспанбаева М.П.**

Аннотация. Мақалада қазіргі Қазақстан жағдайында инклюзивті білім берудің заманауи міндеттері талданады және оқушыларды психологиялық қолдау арқылы білім беру сапасын арттыру тиімділігі сипатталады.

Abstract. The article examines the actual tasks of inclusive education in the light of social modernization of Kazakhstan society. The effectiveness of psychological support for improving the quality of training is grounded.

Түйін сөздер: инклюзивті оқыту, психологиялық сүйемелдеу, білім беру сапасы, интеграция, оқу тиімділігі, сапа көрсеткіштері.

Оспанбаева Махаббат Пернебайқызы – «Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы, Жамбыл облысы бойынша педагог қызметкерлердің біліктілігін арттыру институтының доценті, пс.ғ.к., Тараз қ. Omachabbat@mail.ru

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ В ДЕТСКОМ САДУ ПОСРЕДСТВОМ ИГРЫ

А.К. Касенова, А.А. Ташкенова

«Если ребенок не может учиться так,
как мы учим, может быть,
мы должны учить так,
как он умеет.»
Ignacio Estrada

Инклюзивное образование дает возможность каждому ребенку, независимо от его потребностей и других обстоятельств, дает право на получения образования. Уже не первый год подобная система успешно функционирует у нас в Республике Казахстан. Сейчас Казахстан делает только первые шаги на этом трудном пути.

В данное время больше чем 160 000 детей, у которых проблемы со здоровьем, живут в нашей стране и нуждаются в помощи. Пути решения этих проблем – продвижение идеи инклюзивного (включающего или интегрированного образования), о котором говорится в Конвенции о правах инвалидов, подписанной Казахстаном в 2008 году. Воспитания и обучения в ДО отдельных категорий детей с особыми образовательными потребностями требуют особого индивидуального подхода. Дети, с ООП не всегда могут быть включены в коллектив здоровых детей. Ведь Д. Б. Эльконин указывал, что «лишь деятельностный тип жизни личностей». Поэтому очень важно правильно организовать учебную деятельность нормально развивающихся детей и их сверстников с ООП, находящихся в условиях образовательной интеграции. Именно готовность к вступлению в групповое общение с ровесниками является основным компонентом в формирования новых способов социализации лиц с ООП.

Начинателем идеи интегрированного обучения в педагогике является Л. С. Выготский. Он писал, что «при всех достоинствах наша специальная школа отличается тем основным недостатком, что она замыкает своего воспитанника – слепого, глухого, умственно отсталого ребенка – в узкий круг коллектива, создает замкнутый мир, в котором все приспособлено к дефекту ребенка, все фокусирует его внимание на своем недостатке и не вводит его в настоящую жизнь». Выготский полагал, что главная задача воспитания ребенка с нарушением развития – его интеграция в жизнь и создание условий для компенсации его недостатка каким-либо другим путем.

А. Н. Леонтьев считал, что личность начинает формироваться в период дошкольного детства, именно поэтому ранняя коррекция начинается с дошкольного возраста.

В большой части случаев дети с ООП, испытывают трудности во время общения, нет взаимосвязи с ровесниками. В связи с этим очень важно создать социально значимые навыки полного общения и взаимодействия детей с ООП на начальном этапе обучения в дошкольном образовании, для воплощения в жизнь процессов интеграции и инклюзии.

Навыки и умения создающийся у детей в деятельности, которую должен правильно распорядить взрослый. На начальном этапе, дети часто не реагируют на речь педагога, часто обращенную ко всей группе, когда учатся вместе со всеми садиться за столик, не толкая друг друга, есть из своей тарелочки, не мешая другому. Такая система обычно длится недолго, в дальнейшем малыши привыкают к требованиям педагога и в знакомой ситуации ведут себя уже как члены своей группы.

В будущем можно уже менять как сами методы работы, так и степень требований. Ребята начинают учиться действовать не только рядом, но и вместе, осознавать свою значимость в группе. Нужно учитывать, что сотрудничество и понимание своей роли достигается у детей с ООП обычно не сразу. Именно поэтому эту работу необходимо вести направленно и постепенно.

Следующим этапом формирования коммуникабельных умений является групповая игровая деятельность в свободной совместной деятельности детей, при условии правильно организованной развивающей образовательной среды.

Во время игры у ребенка с ООП образуется умение ориентироваться в обществе. Если учитывать то, что двигательная активность дошкольников с ООП недостаточно развита, одним из видов детских групповых игр, получивших большое распространение в образовательных организациях компенсирующего вида, стали речевые, двигательные, подвижные игры.

Основным видом организованной учебной деятельности детей - подвижная игра, является главной для развития качеств, обеспечивающий уровень социализации.

Во время подвижных игр, в группе дошкольников с ООП, особенно в начале учебного года, можно наблюдать как дети с ООП не хотят или отказываются участвовать в игре. Многие из них стоят в стороне, смотрят, как играют другие, не включаясь в игру. Но при этом эмоционально демонстрируют свое отношение к происходящему: улыбаются, хлопают в ладошки, прыгают, стоя на месте. Следует подчеркнуть, что педагог не должен требовать участия всех детей в игре с первых дней. Педагог должен осторожно, заинтересовать ребенка, и тогда ребенок сам проявит интерес к игре. Также необходимо учесть, что в большинстве случаев дети интересующей нас категории - это дети которые боятся большого количества детей, или наоборот, проявляют агрессивность в отношении к группе. Таким детям надо помогать с первых дней, брать за руку, предлагать вместе побегать, спрятаться, поддержать их. Если педагог внимательно и бдительно будет относиться к детям то

через несколько дней те дети, которые изначально стояли в стороне, станут активными участниками игр, а те кто был агрессивен, нередко становятся лидерами и организаторами игры.

Во время организованной учебной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста с ООП необходимо придерживаться следующим условиям: перед тем как играть с ними в подвижные игры детям необходимо объяснить правила и заранее проигрывать игры в режимных моментах. При этом объяснять игру надо эмоционально, выразительно, стараясь интонациями своего голоса охарактеризовать персонажей. Например, о белках, мышках нужно говорить нежно, ласково, а о бегемоте, который пугает зайчиков, - низким голосом, несколько грубее. Так же можно попросить детей изобразить животных, о которых идет речь. При объяснении правил очень важно обратить внимание на сигналы, по которым дети в ходе игры меняют свои действия. Говорить слова, нужно четко и ясно, не торопясь: погромче следует произносить последнюю фразу текста, если она служит сигналом к смене движения.

Очень важным является активное участие педагога в игре, ярко выраженное проявление его заинтересованности. Педагогу приходится совмещать руководство игрой с выполнением ответственной задачи, так как дети с ОПП не могут самостоятельно справляться с этими обязанностями. Кроме этого нельзя упускать из виду, что некоторые пытаются это сделать. Дети в это время воспринимают педагога, как активного участника игры. Огромное впечатление от деятельности педагога и более сильная мотивация воспитанников к участию в подвижных играх, достигается при наличии привлекательного, безопасного, развивающего оборудования.

В конце учебного года, во время игры педагог уже следит за выполнением правил, за микроклиматом детей, за их состоянием. Все это очень актуально потому что, нарушение правил со стороны детей, или слишком возбужденное их состояние могут являться признаками утомления. В таком случае педагог должен остановить игру и постараться переключить внимание детей на более спокойную организованную учебную деятельность.

Важным условием правильной организованности детей является индивидуальный подход к каждому ребенку во время игр и упражнений. Сюжеты, правила и организация игр должны быть легкими. Во время игры дети должны проползти на четвереньках определенное расстояние до определенного места, где можно положить игрушку, мешочек и т. п. По дороге к игрушке участникам игры надо проползти под дугой. Многие дети не могут сразу проползти все расстояние, и сразу же бегут к игрушке. Нужно знать, что не следует требовать и ждать от ребенка, особенно с первых дней, обязательно проползти все расстояние и выполнить все условия игры. Главное в этом деле - вовлечь детей в активную деятельность, и этой задачи вполне можно достичь. Дети не просто упражняются в ползании, но и подчиняются определенным правилам при выполнении задания.

Игры в основном - групповые. И это о важно, так как у детей вырабатываются навыки и умения связывать свои движения с движениями других детей, находить свое место в колонне, в кругу, не мешая другим, по сигналу бегло убежать или менять место на игровой площадке, в зале и т. п.

Приложение

1. Если «да» — похлопай, если «нет» — потопай

Цель игры: развитие коммуникативных навыков у детей, развитие слухового внимания.

Описание игры: взрослый называет предложения, а дети должны оценить их и показать свое отношение, похлопав в ладоши, если они согласны, или потопав ногами, если утверждение неверно.

«Руслан навестил бабушку и так обрадовался, что обиделся на нее».

«Марат отнял игрушку у Романа и побил его, Роман поссорился с ним».

«Сауле очень нравился Руслан, поэтому она его побила».

«Арман подарил Айгуль конфеты, и она очень обрадовалась».

«Самат увидел, что Арман подарил Айгуль конфеты, обиделся, что сам не сделал этого и поэтому поссорился с Арманом».

2. Лови-лови!

Цель игры: снятие эмоционального напряжения.

Необходимые приспособления для игры: палочка длиной 0,5 м с прикрепленным к ней легким мячиком на яркой ленте.

Описание игры: выбирают ведущего, вручают ему палочку, затем становятся в круг, а ведущий — в центре круга. Ведущий подходит к детям со словами: «Лови-лови!». Задача играющих — поймать мяч, который все время подлетает вверх. Ловить мяч могут сразу несколько участников.

Комментарий: Нужно учитывать, что игра сильно возбуждает детей, её хорошо использовать, когда необходимо активизировать детей, повысить тонус, снять эмоциональное напряжение, направить их двигательную активность в нужное русло.

3. Давайте познакомимся!

Цель игры: развитие коммуникативных навыков у детей.

Необходимые приспособления для игры: мяч.

Описание игры: дети со взрослым становятся в круг, взрослый держит мяч, затем он называет свое имя и имя того, кому бросает мяч. Названный ребенок должен поймать мяч, назвать свое имя и имя того, кому он бросит мяч, и т. д.

4. Кенгуру

Цель игры: развитие координации движений.

Необходимые приспособления для игры: несколько мячей.

Описание игры: играющие выстраиваются на одной линии и зажимают мяч между ногами. По сигналу они начинают прыжками двигаться к финишу, который установлен на расстоянии 20-30 м. Если мяч выпадет, его поднимают

и продолжают движение.

Комментарий: несмотря на кажущуюся легкость, она достаточно трудна для детей-дошкольников, требует некоторой тренировки.

5. Змейка

Цель игры: развитие у детей ловкости и координации, умения действовать согласованно.

Описание игры: выбирают водящего, он становится во главе «змейки», которую образуют игроки, становясь в ряд лицом в одну сторону. Водящий бежит по причудливой траектории, делая резкие повороты и закручивая «змейку». Его цель — заставить играющих расцепить руки. Такие дети из игры выбывают. Выигрывают те, кто дольше всех продержится в «змейке».

Литература.

1. Основы интегрированного обучения. Е. А. Екжанова; Е.В Резникова Москва; 2008г.
2. Короткое И.И. Подвижные игры детей. М., 1987
3. Катаева А. А., Стреблева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников. М., 1993
4. Конвенции о правах инвалидов, подписанной Казахстаном в 2008 году.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ В ДЕТСКОМ САДУ ПОСРЕДСТВОМ ИГРЫ

Касенова А.К., Ташкенова А.А.

Аннотация. Данная статья посвящена вопросам организации воспитательной работы с детьми, которые имеют особенности в интеллектуальном и психоэмоциональном развитии. Не секрет, что эта проблема не теряет своей актуальности. И работникам детских образовательных учреждений очень необходимы такие статьи, которые можно было бы использовать в качестве методической литературы. Авторы раскрывают методы социализации малышей с нарушениями интеллектуального развития, их интеграции в коллектив здоровых детей. В статье приведены конкретные примеры работы с малышами в детских дошкольных учреждениях. Подводя итог, можно сказать, что данную статью можно использовать не только как методическую литературу, но и как практическое пособие по работе с детьми дошкольного возраста, с умеренной степенью интеллектуального развития.

Abstract. This article is devoted to the organization of educational work with children who have special characteristics in intellectual and psycho-emotional development. It's no secret that this problem does not lose its relevance. And employees of children's educational institutions are very necessary for such articles, which could be used as a methodical literature. The authors disclose the methods of socialization of children with intellectual development disorders, their integration into the collective of healthy children. The article gives concrete examples of work

with children in preschool institutions. Summarizing, we can say that this article can be used not only as a methodical literature, but also as a practical manual for working with preschool children, with a moderate degree of intellectual development.

Ташкенова Алтынай Амерхановна – ГККП детский сад «Батыр»
г. Петропавловск Kasiyeva_asiem@mail.ru

Касенова Асем Кайроловна – Инструктор по спорту “ГККП детский сад
“Батыр””

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК РЕСУРС ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

И.С. Заблочкая

Реализация принципов инклюзивного образования предусматривает учет разнообразия образовательных потребностей и индивидуальных особенностей детей и предполагает поиск наиболее эффективных методов, форм и технологий работы.

Ресурсной областью знаний для педагогов и специалистов, работающих в условиях инклюзивной практики, могут стать технологии, обеспечивающие дифференциацию образовательного процесса, в том числе метод диагностики и анализа индивидуального латерального профиля.

Индивидуальный латеральный профиль – индивидуальное для каждого человека сочетание функциональной асимметрии полушарий, сенсорной и моторной асимметрии [1, с.153]. По данным А.Л. Сиротюк, профиль латеральной организации в нормальном онтогенезе формируется к 7-8 годам, следовательно, метод диагностики и анализа профиля может быть использован уже на начальных этапах школьного обучения. Случаи несформированности профиля у детей старше восьми лет могут выступать диагностическим критерием, указывающим на возможность отклонений или отставания в развитии. На несформированность профиля будут указывать случаи, когда у ребенка не определяются ведущая рука, глаз, ухо и нога [1, с.183].

Диагностика профиля включает в себя определение доминирующего полушария, ведущей руки, ноги, ведущего глаза и уха. В научной литературе имеются многочисленные описания методов диагностики индивидуального латерального профиля. При выборе психодиагностического инструментария необходимо помнить, что для детей, не достигших 12-летнего возраста, а также детей с дизонтогенетическим развитием не рекомендуется использовать вербальные тесты [3, с.110]. Наиболее приемлемыми способами диагностики в данном случае могут стать аппаратные или проективные методики, моторные и сенсорные пробы, методы мышечной проверки, наблюдение и экспертные опросы педагогов и родителей. Данные методы диагностики профилей латеральной организации является достаточно точными для детей младшего школьного возраста, так как у них нет сложившихся представлений относительно своих доминирующих паттернов, и они еще не развили стабильные компенсаторные стратегии.

Остановимся на рассмотрении методов диагностики индивидуального латерального профиля у младших школьников, хорошо зарекомендовавших себя в школьной практике.

Определение ведущего полушария.

Несомненно, наиболее точными методами диагностики функциональной асимметрии головного мозга являются аппаратные методы. В рамках психолого-педагогической диагностики для определения межполушарной специализации может быть использован тест И.П. Павлова.

Тест И.П. Павлова [2, с.87].

Наглядный материал: 9 карточек; на каждой написано по одному слову: «карась», «орёл», «овца», «перья», «чешуя», «шерсть», «летать», «плавать», «бегать».

Инструкция:

Разложите 9 карточек по 3 на 3 группы так, чтобы в каждой группе было что-то общее.

Оценка результатов:

1 вариант: 1 группа карточек – карась, орёл, овца; 2 группа карточек – бегать, плавать, летать; 3 группа карточек – шерсть, перья, чешуя.

Этот вариант возможен на основе анализа, когда выделяются общие существенные признаки. В этом случае диагностируется доминирование левого полушария.

2 вариант:

1 группа карточек – карась, плавать, чешуя; 2 группа карточек – орел, летать, перья; 3 группа карточек – овца, бегать, шерсть.

Предметы и явления обобщены по их функциональным признакам. При таком выполнении задания диагностируется доминирование правого полушария.

3 вариант:

При одновременном выполнении первого и второго вариантов теста диагностируется равнополушарный тип [2, с. 87].

2. Определение моторных и сенсорных предпочтений.

По мнению М.М. Семаго, Н.Я. Семаго в процессе практической работы педагог-психолог может получить валидные данные о специфике латеральных предпочтений, используя небольшой набор наиболее показательных и простых в исполнении проб [3, с.111].

В качестве практических проб для определения типа латеральных предпочтений могут быть использованы следующие процедуры определения моторных и сенсорных предпочтений:

Исследование предпочтений той или иной руки в пробах:

Переплетение пальцев рук (кистевая проба) – большой палец ведущей руки будет находиться сверху;

«Поза Наполеона» (для детей старше 7 лет). Нужно скрестить руки на груди в «позе Наполеона». Кисть ведущей руки будет находиться сверху;

Проба «Телефонная трубка» (определяется рука, которая потянется к телефонной трубке, лежащей строго по срединной линии).

При изучении мануальных предпочтений следует избегать общеизвестных проб, оценивающих то, какой рукой ребенок держит ручку или карандаш,

ложку при еде и т.п. М.М. Семаго, Н.Я. Семаго отмечают, что такие пробы могут характеризовать социально приемлемые и социально одобряемые навыки, которые формируются в процессе обучения и воспитания, а не отражать генетически запрограммированную специфику формирования мозговых систем [3, с.111].

Исследование предпочтений той или иной ноги в пробах:

Подпрыгивание на одной ноге, вставание на стуле на колени, шаг назад и шаг вперед, проба «Ударь мяч» - нога, совершившая движение первой во всех этих действиях, считается ведущей.

При закидывании ноги на ногу, сверху оказывается ведущая нога.

Определение ведущего глаза.

ТЕСТ «Моргание одним глазом». Испытуемого просят моргнуть одним глазом. Закрывается обычно неведущий глаз.

ТЕСТ «Рассматривание в подзорную трубу». Рассматривание предмета осуществляется ведущим глазом.

Определение ведущего уха.

ТЕСТ «Тиканье часов». Испытуемому предлагается оценить громкость тиканья часов тем или другим ухом. При этом отмечается, к какому уху он подносит часы в первый раз и одинаково ли слышит тиканье разными ушами.

ТЕСТ «Шепот». Испытуемому что-то говорится шепотом. Испытуемый подставляет ведущее ухо, которым легче и быстрее осознается услышанное.

Прикладывание телефонной трубки к уху. Обычно прикладывают к ведущему уху [3, с.111].

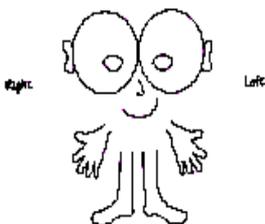


Рис.1 ДомиЗнаю

Оформление результатов исследования профилей латеральной организации.

Для сохранения результатов исследования специфики латеральных предпочтений, их наглядного представления удобно использовать рисунок 1: ДомиЗнаю.

После проведения исследования, удобно сохранять результаты, закрашивая цветом доминанты в полушарии мозга, глаз, ушей, рук и ног на бланке ДомиЗнаю.

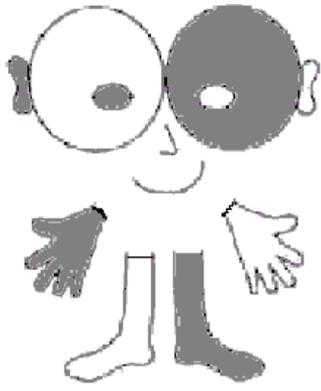
2. После того как диагностические данные будут занесены в одну из предлагаемых выше схем, необходимо перейти к классификации типа профиля, изучению его описания и прилагаемых к нему рекомендаций, приведенных в

книге К. Ханнафорд «Доминирующий фактор».

На основании анализа проведенных проб специалист выстраивает индивидуальный профиль латерализации, разрабатывает методические рекомендации по формированию индивидуальной стратегии воспитания и обучения, психолого-педагогического сопровождения каждого ребенка с учетом его психофизиологических особенностей.

Пример анализа профиля латеральной организации представлен в таблице 1.

Таблица 1. Анализ профиля латеральной организации

	<p>Закрашенные области на рисунке показывают доминанты в полушариях мозга, глаз, ушей, рук и ног. Из рисунка видно, что ведущее полушарие и нога ребенка – левые, ведущие глаз, ухо и рука – правые. В соответствии с этим определен смешанный латеральный профиль с ведущим левым полушарием. Такой профиль обеспечивает полный доступ к визуальной и аудиальной (соответствующей ведущей модальности) информации, функциональную способность ведущей руки. Стрессоустойчивость ребенка составляет 75%. В эмоционально-стрессовой ситуации возможно блокирование ведущей ноги, ограничение доступа в гештальт полушарие.</p>
<p>Организация рабочего пространства</p>	<p>Для обеспечения эффективного восприятия, предупреждения возникновения стресса, снятия неосознаваемой реакции защиты от новой информации необходима правильная организация рабочего пространства. Рекомендуемое психофизиологическое место в классе для такого ученика – вторая-третья парты первого ряда (доска и учитель должны находиться в правой рабочей полусфере класса), классическая посадка за партами. Оптимальная цветовая организация для доски – темный фон, светлый мел.</p>

<p>Организация учебной деятельности</p>	<p>В обучении необходим теоретический подход, абстрактный линейный способ изложения информации, структурированность и последовательность учебного материала, фокусирование на деталях. Переработка информации происходит последовательно и медленно, что требует отсроченного воспроизведения и отказа работы с ребенком в режиме «вопрос-ответ». Обработку нового материала лучше проводить посредством анализа, устного воспроизведения и написания. Такой ребенок является аудио и визуальным учеником и способен шаг за шагом следовать визуальным и аудиальным инструкциям даже в условиях стресса. Легко обучается при использовании лингафонной системы и лекционных методов. При изложении материала необходимо использовать вариации голоса. Активизировать ведущий аудиальный канал восприятия возможно с помощью слов «послушай», «прислушайся», «услышь». Для более полного усвоения информации необходимы тишина и многократные повторения изучаемого материала. Предпочитаемыми способами опроса являются – решение задач, письменные опросы с неограниченным сроком выполнения, вопросы закрытого типа (тесты). Во время стресса может испытывать затруднения в выполнении творческих заданий, трудности с обобщениями (может не видеть леса за деревьями).</p>
<p>Коррекционная работа</p>	<p>Упражнение типа перекрестного шага (правая рука касается левой ноги и наоборот), обдумывание информации во время прогулки, футбол, танцы и боевые искусства (Тай Чи)[4, с.27-28].</p>

Полученная информация о профиле позволяет педагогу обучать ребенка оптимальным для него способом, избегая перегрузок, стрессов, не усложняя имеющихся проблем, а психологу разрабатывать необходимые коррекционно-развивающие программы. Помимо этого, данная информация об особенностях ребенка может быть востребована при организации системы тьюторского сопровождения.

Литература.

1. А.Л. Сиротюк Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения.- М.: ТЦ Сфера, 2003.-288 с.
2. А.Л. Сиротюк Обучение детей с учетом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей.- М.: ТЦИ Сфера, 2001.-128 с.
3. *Семаго Н.Я., Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст.- СПб.: Речь, 2006.-384 с.*
4. К. Ханнафорд Доминирующий фактор: Как, зная ведущий глаз, ухо, руку и ногу, можно улучшить обучение.- Режим доступа: <http://www.klex.ru/8s>

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК РЕСУРС ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Заблоцкая И.С.

Аннотация. В статье рассматриваются возможности метода диагностики и анализа индивидуального латерального профиля в обеспечении дифференциации образовательного процесса, организации коррекционно-развивающей работы.

Abstract. The possibilities of the diagnostic method and analysis of an individual lateral profile in ensuring the differentiation of the educational process, the organization of the correctional and developing work are considered the article .

Ключевые слова: индивидуальный латеральный профиль, метод диагностики и анализа индивидуального латерального профиля, доминирующее полушарие, ведущие глаз, ухо, рука, нога, дифференциация образовательного процесса.

Заблоцкая Ирина Сергеевна – КГУ «Общеобразовательная средняя школа №27», г. Караганда, irutti@mail.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОЙ И КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Л.И. Кузнецова, С.Н. Гордеева

Дети с особыми образовательными потребностями могут реализовать свой потенциал социального развития лишь при условии вовремя начатого и адекватно организованного обучения и воспитания. И чем раньше начата коррекционно-развивающая работа, тем легче будет детям при обучении в дальнейшем, тем быстрее мы увидим положительную динамику в обучении и развитии.

Под особыми образовательными потребностями (далее ООП) понимают потребности, возникшие у детей в связи с нарушением психофизического развития и ограничение возможностей освоения общеобразовательных программ, формирования и развития навыков жизненной компетенции (социальной адаптации).

В настоящее время в Казахстане активно формируется опыт инклюзивного обучения детей с особыми образовательными потребностями в условиях общеобразовательной среды, наравне с нормально развивающимися сверстниками. Однако такой вариант обучения детей с ООП ставит массовую школу и педагогов общеобразовательной школы перед пока еще не совсем разрешимыми проблемами: как организовать урок в инклюзивном классе, распределить режим учебной нагрузки для ребенка, в какое время и когда проводить индивидуальные коррекционно-развивающие занятия и множество других вопросов, на которые не всегда есть ответы.

На сегодняшний день частично сформулированы требования, принципы обучения детей с ООП в инклюзивном классе, утверждены формы специальной психолого-педагогической поддержки такой инклюзии, обеспечены гарантии оказания ее каждому нуждающемуся в этом ребенку.

Классы инклюзивного обучения объединяют самых разных детей, которые заметно отличаются друг от друга. Учителю важно понимать и принимать каждого ребенка таким, какой он есть, учитывая его индивидуальные особенности, правильно относится к имеющимся между детьми различиям. Только принимая ребенка как личность, можно воспитать и развить в нем положительные личностные качества.

Для учителя, главная трудность на уроке состоит в том, чтобы соотнести индивидуальные возможности ученика с ООП с необходимостью выполнения образовательного стандарта. Планирование урока в инклюзивном классе должно включать в себя как общеобразовательные задачи (удовлетворение образовательных потребностей в рамках государственного стандарта), так и коррекционно-развивающие задачи, к которым в основном относятся:

1. Преодоление трудностей в развитии внимания, всех его видов и свойств (какой вид внимания для данного ребенка является более приемлемым).

2. Коррекция трудностей словесно-логического мышления и мыслительных процессов анализа, синтеза, классификации, обобщения;

3. Увеличение объема памяти и определение компенсаторных возможностей памяти.

4. Развитие мелкой моторики, статики и динамики движений пальцев рук (если таковые имеются).

5. Развитие и коррекция трудностей в овладении связной устной, письменной речи, включая монологическую и диалогическую речь, а также развитие и обогащение словарного запаса.

6. Создание положительного эмоционального настроения на процесс обучения.

7. Формирование адекватной самооценки в процессе учебной и коррекционной деятельности.

8. Развитие коммуникативных навыков общения с окружающими.

При проведении урока в инклюзивном классе, где обучаются дети с ООП, педагогу рекомендуется придерживаться следующих направлений:

1. Урок должен иметь четкий алгоритм. Привыкая к определенному алгоритму, дети становятся более организованными.

2. Начало урока в классе, где обучаются дети с ООП всегда должно быть построено на повторении предыдущего материала.

3. Каждое задание, которое предлагается детям, тоже должно отвечать определенному алгоритму действий.

4. Урок в инклюзивном классе должен предполагать определенное количество использования наглядности для упрощения восприятия материала. Причина в том, что дети с ООП при восприятии материала опираются на сохранное у них наглядно-образное мышление. Они не могут в полном объеме использовать словесно-логическое мышление, поскольку оно у них нарушено или имеет замедленный характер.

К.Д.Ушинский придавал большое значение наглядному обучению как методу, который должен чаще использоваться на уроках в первоначальный период, так как данный метод: во-первых, стимулирует элементарные умственные процессы; во-вторых, развивает устную речь; в-третьих, способствует лучшему закреплению изучаемого материала.

Что должен учитывать и знать учитель при использовании средств наглядности:

- учитывать роль наглядности в решении учебных задач;
- учитывать функции наглядных пособий в данном учебном процессе:
- наглядные пособия могут использоваться для создания у учащихся конкретных представлений об изучаемом предмете, явлении или событии;
- наглядные пособия могут использоваться для каких-либо с ними

действий;

- знать возрастные и индивидуальные особенности учащихся;
- наглядный материал должен быть ярким и интересным, но не должно быть избытка наглядности;
- учитывать уровень знаний учащихся о познаваемом объекте: использовать только те пособия, которые будут детям понятны и только в том объеме, в котором изучена тема;
- наглядный материал должен способствовать познанию, а не простому пассивному разглядыванию картин или предметов.

Одно из основных требований к уроку – это учет слабого внимания детей с особыми образовательными потребностями, их истощаемости и пресыщения однообразной деятельностью.

Поэтому на уроке учителю рекомендуется менять разные виды деятельности:

- а) начинать урок лучше с заданий, которые тренируют память, внимание;
- б) сложные интеллектуальные задания (если таковы доступны) использовать только в середине урока;
- в) чередовать задания, связанные с обучением, и задания, имеющие только коррекционную направленность (зрительная гимнастика, дыхательные упражнения, речевые, эмоциональные разминки, использование заданий на развитие мелкой моторики, развитие восприятия и мышления);
- г) использовать сюрпризные, игровые моменты, соревнования, мини-постановки (т.е. всю ту деятельность, которая затрагивает эмоции детей и связывает знания с жизнью).

Задачи совместных действий учителя и специалистов школы (дефектолога, логопеда, психолога) – обеспечить продвижение каждого ученика с ООП на уровне его возможностей, актуализировать стимулы к саморазвитию, самообразованию.

Важна роль специалистов общеобразовательной школы при разработке индивидуальной коррекционно-развивающей программы.

Индивидуальная коррекционно-развивающая программа психолого-педагогического сопровождения отражает этапы личного развития, организует каждого ребёнка с ООП в соответствии с предметной нормой, помогает этому ребёнку «не выпадать» из возрастной нормы, включаться в ведущую возрастную деятельность, иметь позитивные сдвиги в психоэмоциональной сфере.

В начальный период к разработке программы следует привлечь родителей, чтобы обсудить с ними причины отставания, желательное направление развития, оптимальные способы воздействия на ребёнка.

Таким образом, можно сделать выводы: инклюзивное обучение основывается на специальных дидактических принципах, которые необходимо соблюдать при планировании и организации учебной и коррекционно-развивающей деятельности педагогов.

Принцип оказания ранней помощи - одно из ключевых условий успешной коррекционно-педагогической помощи ребенку с ООП.

Принцип педагогического оптимизма - не принимать теорию «потолка», согласно которой развитие ребенка с ООП застывает как бы на достигнутом уровне, выше которого он не в состоянии подняться.

Принцип коррекционно-компенсирующей направленности - предполагает опору на сохраненные функции ребенка с ООП.

Принцип индивидуального подхода, является конкретизацией дифференцированного подхода. Он направлен на создание благоприятных условий обучения, учитывающих как индивидуальные особенности каждого ребенка, так и его специфические особенности, свойственные детям с данной категорией нарушения развития.

Принцип социально-адаптирующей направленности инклюзивного образования позволяет преодолеть или значительно уменьшить «социальное выпадение», сформировать различные структуры социальной компетентности и психологическую подготовленность к жизни в окружающей среде ребенка с особыми образовательными потребностями.

Литература.

1. Гладкая В.В. Планирование коррекционной работы с учащимися с трудностями в обучении: Методическое пособие для учителей-дефектологов.- Минск: Зорны верасень, 2008.-112 с.
2. Левитес Д.Г. Практика обучения: современные образовательные технологии. - М.: Изд-во «Институт практической психологии».- Воронеж: НПО «Модек», 1998, -288 с.
3. Дробинская А.О. Ребенок с задержкой психического развития: понять, чтобы помочь. М.: Школьная пресса, 2005.-96 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОЙ И КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ) Кузнецова Л.И., Гордеева С.Н.

Аннотация. В статье рассматриваются основные особенности организации учебной и коррекционно-развивающей работы с детьми с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования. Отражены специальные дидактические принципы, которые необходимо соблюдать при планировании и организации учебной и коррекционно-развивающей деятельности педагогов.

Abstract. The article considers the main features of the organization of educational and correctional-developing work with children with special educational needs in conditions of inclusive education. Reflection of special didactic principles, which must be observed when planning and organizing the educational and cor-

rectional-development activities of teachers.

Ключевые слова: дети с особыми образовательными потребностями, коррекционно-развивающая работа, инклюзивное образование, общеобразовательная школа.

Кузнецова Людмила Ивановна – КГУ «Общеобразовательная средняя школа №27», г. Караганда, lusyakz@mail.ru

Гордеева Светлана Николаевна – учитель начальных классов «КГУ ОСШ №27 г. Караганды».

ПУТИ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКИ В КГУ ОСШ №27

К.Т. Даупбаева

Инклюзивное образование - новое перспективное стратегическое направление образовательной политики нашего государства. Вовлечение детей с особыми образовательными потребностями в образовательный процесс массовой школы – новый подход для казахстанского образования, который отражен и стал актуален в связи с реализацией Государственной программы развития образования Республики Казахстан и закона «Об образовании», расширяющих формы обучения детей с ООП и признающих право каждого ребенка на образование в общеобразовательной массовой школе по месту жительства.

Особенности обучения в современной школе связаны с все нарастающим объемом информации, значительной интенсификацией прохождения материала, с постоянной модернизацией и усложнением учебных программ. Подобные условия обучения предъявляют к организму современного школьника самые высокие требования, и очень важно, чтобы дети прошли этот тяжелый путь без ущерба для своего здоровья, не утратив интереса к учебе, не потеряв веру в себя, в свои силы.

В последние годы мы отмечаем значительный рост количества детей с различными трудностями обучения. Причины, которые вызывают это, многозначны. Решить их «одним махом» невозможно, но и делать вид, что их нет тоже нельзя. Таким детям нужен специальный подход, усиленное внимание, помощь учителей и родителей, причем помощь своевременная, квалифицированная, систематическая [1, с.1].

Сегодня стало понятно, что школа сама должна измениться для того, чтобы стать инклюзивной, ориентированной на любого ребенка с любыми образовательными потребностями. Это сложный процесс, требующий организационных, содержательных, ценностных изменений. Нужно менять не только формы организации обучения, но и способы учебного взаимодействия учеников. Традиция школьного преподавания как трансляции знаний, должна стать специально организованной деятельностью по коммуникации участников обучения, совместному поиску новых знаний. Профессиональная ориентированность учителя на образовательную программу неизбежно должна измениться на способность видеть индивидуальные возможности ученика и умение адаптировать программу обучения. Профессиональная позиция специалистов сопровождения должна быть направлена на сопровождение учебного процесса, поддержку учителя на уроке, помощь ученику в овладении программным материалом и способами общения с другими детьми.

Инклюзивное образование предполагает целый комплекс серьезных

изменений во всей школьной системе, ценностных установках, в понимании роли учителя и родителей, в педагогическом процессе вообще [2].

С 2012 года ОСШ № 27 города Караганды является экспериментальной площадкой Национального центра коррекционной педагогики для экспериментальных исследований и апробации материалов, необходимых для работы с детьми с ООП в условиях общеобразовательной школы.

С 2012 по 2016 год педагогическим коллективом ОСШ №27 была разработана и успешно реализована программа опытно-экспериментальной работы по теме «Проектирование содержания дифференцированной образовательной среды Ресурсного центра» в рамках программы развития ОСШ №27 «Адаптивная школа – школа для всех». Актуальность эксперимента состояла в том, чтобы сделать образование функциональным, индивидуализированным, эффективным в условиях Ресурсного центра инклюзивного образования, а также во взаимодополняемости друг друга разных форм дифференциации.

Для создания адаптивной среды для учащихся с особыми образовательными потребностями в школе разработан план мероприятий, в соответствии с которым была создана Служба психолого-педагогического сопровождения. В состав службы вошли координатор инклюзивного образования, учителя-дефектологи, логопеды, психологи, социальный педагог, врач-психиатр. Постоянно действующей формой взаимодействия специалистов Службы является Психолого-медико-педагогический консилиум (ПМПк).

На начало эксперимента в школе согласно заключениям ОПМПк обучалось 9 детей с ОВР.

На сегодняшний день в школе обучается 119 учащихся с ООП, из них 48 обучаются в 5 специальных классах, 52 - в инклюзивных классах и на домашнем обучении 19 учащихся.

В настоящее время учащиеся с ООП в ОСШ № 27 вовлечены в систему коррекционной и психолого-педагогической поддержки: с ними проводятся индивидуальные коррекционные занятия с учителем-дефектологом, логопедом, психологом.

Практикой обучения учащихся с ООП доказано, что раннее начало коррекционно-развивающей работы является залогом успешного обучения учащихся на последующих этапах обучения. Поэтому в ОСШ № 27 активно реализуется принцип преемственности в образовании и создается адаптивная образовательная среда. В данное понятие мы вкладываем приспособление школы, образовательных услуг к возможностям обучения учащихся. С этой целью в начальных классах учителя совместно со специалистами Службы сопровождения разрабатывают Индивидуальные программы психолого-педагогического сопровождения, вносится коррекционный компонент в рабочие программы, разрабатываются рекомендации по обучению учащихся с ООП различных типологических групп.

Сегодня в рамках реализации экспериментальной программы развития в

школе создаются условия для вовлечения учащихся в систему дополнительного образования.

Дополнительное образование в нашей школе осуществляется в следующих направлениях:

- спортивно-оздоровительное,
- художественно-эстетическое,
- военно-патриотическое,
- эколого-биологическое.

В этой связи, в школе предприняты попытки для создания условий по формированию навыков жизненных компетенций у учащихся с особыми образовательными потребностями в процессе кружковой работы, работы группы продленного дня, в школе надомного обучения.

Реализация основных принципов инклюзивного образования детей с ООП в ОСШ №27 базируется на следующих содержательных и организационных подходах, способах, формах:

индивидуальный учебный план и индивидуальная образовательная программа по развитию академических знаний и жизненных компетенций;

социальная реабилитация ребенка с ООП в школе и вне ее;

психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ООП в процессе обучения и социализации;

психолого-педагогический консилиум школы;

индивидуальная психолого-педагогическая карта развития ребенка;

портфолио учащегося – ребенка с ООП;

компетентность учителя в области общего образования с элементами специального образования, в области социальной адаптации и реабилитации;

повышение квалификации педагогов;

рабочие программы освоения предметов образовательной программы в условиях инклюзивного образования детей с ООП в соответствии с образовательными стандартами;

тьюторское сопровождение ребенка с ООП в процессе обучения;

адаптивная образовательная среда – доступность классов и других помещений школы;

адаптивная образовательная среда - оснащение образовательного процесса ассистирующими средствами и технологиями;

адаптивная образовательная среда - коррекционно-развивающая предметная среда обучения и социализации;

сплочение ученического коллектива, развитие навыков сотрудничества, взаимодействия и взаимопомощи;

ориентация воспитательной системы школы на формирование и развитие толерантного восприятия и отношений участников образовательного процесса [3].

Так как обучение всех детей по унифицированным программам и методикам не может обеспечивать полноценное развитие каждому ребенку

педагогическим коллективом были разработаны и утверждены Экспертным советом Карагандинской области рабочие программы с разноуровневым подходом по предметам начальной и основной школы в экспериментальных классах.

Основой данных программ являлась:

- 1) Дифференциация по уровням учебных достижений;
- 2) Дифференциация по интересам (углубленное изучение предмета, уклоны, профили, факультативы);
- 3) Смешанная дифференциация.

Теоретическое обоснование разноуровневых заданий технологии разноуровневого обучения базируется на педагогической парадигме, согласно которой различия основной массы учащихся по уровню обучаемости сводятся, прежде всего, ко времени, необходимому ученику для усвоения учебного материала. Если каждому ученику отводить время, соответствующее его личным способностям и возможностям, то можно обеспечить гарантированное усвоение базисного ядра школьной программы (Дж. Кэрролл, Б.Блум, З.И. Калмыкова и др.) [4].

Организационная модель школы включает три варианта дифференциации обучения:

1. комплектование классов гомогенного состава с начального этапа обучения в школе на основе диагностики, динамических характеристик личности и уровня овладения общеучебными умениями;
2. внутриклассная дифференциация в среднем звене, проводимая посредством отбора групп для отдельного обучения на разных уровнях (базовом и вариативном);
3. профильное обучение в основной школе и старших классах [4].

С 2016-2017 учебного года школа работает по реализации новой стратегии развития школы «От адаптивной школы – к школе успеха». Реализация стратегии требует решения следующих задач:

1. Реализация современных форм управления (деятельность организационно-управленческих инфраструктур: школьных кафедр, лаборатории инклюзивного образования, центра дополнительного образования, службы психолого-педагогического сопровождения, психолого-медико-педагогического консилиума, Школы надомного обучения, Школы тьюторства, Школы родителей);
2. Организация обучения по индивидуальным образовательным программам и учебным материалам для высокомотивированных учащихся и учащихся с ООП;
3. Реализация системы оценки качества образования через внешние и внутренние мониторинги (дидактический, воспитательный, социально-психологический);
4. Поддержка профессионального развития учителей и других педагогических работников;

5. Разработка правил приема детей, способных изучать и осваивать материал программы общеобразовательной школы;

6. Трансляция опыта инклюзивной практики в регионе.

Можно назвать ряд основных трудностей, с которыми встречается школа, реализующая инклюзивный процесс:

1. Ограниченность нормативно-правового поля (отсутствует законодательное закрепление самой возможности обучения детей с ООП по индивидуальным образовательным программам);

2. Профессиональная и психологическая неготовность педагогов к работе с детьми с ООП (явно недостаточное владение специальными методами, приемами, средствами обучения, недостаточный уровень академической подготовки);

3. Психологические «барьеры», связанные с общественным мнением (отношение к детям с ООП со стороны родителей детей с нормой, общественности в широком смысле слова);

4. Недостаточная обеспеченность учебниками, учебно-методическими комплектами, методическими пособиями, программами для работы с детьми с ООП;

5. Неготовность (неадаптированность) архитектурной и материально-технической среды образовательных учреждений [4].

Литература.

1. Кобзарева Л.Г., Кузьмина Т.И. Ранняя диагностика нарушения чтения и его коррекция: учебно-методическое пособие для психологов, учителей классов коррекционно-развивающего обучения, логопедов и методистов по КРО. - Воронеж: Творческий центр «Учитель», 2000. - 64 с.;

2. Алехина С.В. Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]// <http://www.inclusive-edu.ru/peoples/1/26/>;

3. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие/Под ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго.- М.:МГППУ, 2012.-156 с.

4. Технология разноуровневого обучения [Электронный ресурс]/ https://studme.org/46463/pedagogika/tehnologiya_raznourovneвого_obucheniya/;

ПУТИ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКИ В КГУ ОСШ №27 Даупбаева К.Т.

Аннотация. В статье рассматриваются организационно-управленческие и содержательные аспекты инклюзивного образования, опыт создания адаптивной образовательной среды для включения детей с особыми образовательными потребностями в учебно-воспитательный процесс ОСШ №27 г. Караганды.

Abstract. The organizational, managerial and content aspects of inclusive education, as well as the experience of creating an adaptive educational environment for the inclusion of children with special educational needs in the educational process of the secondary school №27 in Karaganda are considered in the article.

Даупбаева Клара Токеновна – КГУ ОСШ №27, г. Караганда, sch27@kargoo.kz

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕХНОЛОГИЯ И ПОДХОДЫ

О.О. Ким

Для того, чтобы любой ребенок со своими особенностями учился в школе, которая находится рядом с домом, необходимо создать специальные условия, в которых ему будет комфортно. Эти требования к школе закрепил Закон РК «Об образовании». С 2012 года ОСШ №27 города Караганды является экспериментальной площадкой Национального центра коррекционной педагогики для апробации материалов, необходимых для работы с детьми с ООП в условиях общеобразовательной школы. Список потребностей широк и разнообразен. Это условия обучения, воспитания и развития, включающие использование специальных образовательных программ и методов обучения, специальных учебников, специальной литературы, пособий и материалов, специальных технических средств обучения, специалистов сопровождения и многое другое. У большинства этих детей есть недоразвитие речевых функций, этиология которых различна. Специфика работы учителя-логопеда предполагает оказание помощи разным категориям детей и проводится с учетом личности ребенка. Логопедические занятия со школьниками с особыми образовательными потребностями, имеющими нарушения речи, требуют комплексной, систематической и длительной психолого-педагогической коррекции.

Для успешной работы учителя-логопеда в условиях инклюзивного образования нужно обратить внимание на следующие аспекты:

- взаимосвязь с учителями, специалистами и родителями;
- обследование ребенка;
- составление индивидуального плана;
- использование разнообразных форм и методов логопедического воздействия.

Опыт введения инклюзии показывает, что трудности учебного процесса могут быть не только у ученика, но и у учителя. Чтобы увидеть проблему ребенка со всех точек зрения: учебного процесса и физиологии (недоразвитие, нарушение речевых функций), нужно обсудить с учителем учебные проблемы, их конкретные проявления; максимально уточнить, в чем состоят учебные проблемы ребенка. Важно при обсуждении проблемы с учителем воссоздать картину психологической обстановки, окружающей ребенка в школе и дома, т. к. именно это может быть причиной возникновения учебной проблемы, а также сильно влиять на ее проявления и выбор пути ее решения. Возможно предварительное проведение анкетирования [3].

2. Организация коррекционно-педагогической работы невозможна без тесного взаимодействия с родителями. Важнейшая задача логопеда в инклю-

живной школе - это помощь семье в умении общаться и взаимодействовать со своим ребенком. Важно, чтобы между логопедом и родителями установились уважительно-доверительные отношения, ведь на протяжении долгого времени им предстоит следовать рекомендациям специалиста, выполнять домашние задания, обсуждать достижения и трудности в работе дома. В зависимости от того, насколько родители готовы сотрудничать с логопедом, определяется форма работы с ними: периодические очные консультации, обратная связь через тетрадь ученика, заполнение специальных анкет. Кроме того, логопед рекомендует специальную литературу и различные пособия для занятий дома, в том числе видео- и аудиоматериалы, компьютерные программы. Отношение родителей к трудностям ребенка значительно влияет на его душевное состояние, адаптационные возможности и взаимоотношения с логопедом и учителями.

3. Учитель-логопед путем тщательного специального обследования выясняет характер нарушения речевой деятельности ребенка при помощи специальных методик. Обследование детей - важнейший этап. Общение логопеда с детьми в процессе обследования их речи должно происходить на благоприятном эмоциональном фоне. Важно, чтобы логопед создавал у каждого ребенка с речевым нарушением положительную мотивацию выполнения заданий, не фиксировал внимание ребенка на ошибках, поощрял правильное выполнение необходимых действий и формировал у него уверенность в возможностях преодоления имеющихся трудностей [6].

Параллельно с обследованием речи детей с речевыми нарушениями осуществляется комплексное обследование (проводит специальный психолог, дефектолог; сведения вносятся в соответствующую карту), выясняется состояние умений и навыков детей по программным разделам обучения. Результаты комплексного медико-психолого-педагогического обследования обсуждаются логопедом совместно с другими специалистами на психолого-медико-педагогическом консилиуме, что позволяет получить точные представления о вербальном и невербальном развитии детей, уточнить заключение об их речевом статусе, а также обосновать и разработать индивидуальную коррекционную программу для каждого ребенка.

4. На основании результатов диагностики, проводится анализ, чтобы определить зоны ближайшего развития, что поможет поставить соответствующие цель и задачи обучения. Далее составляется план индивидуального развития, определяется образовательный маршрут, вырабатываются стратегии и меры по устранению или предотвращению причин неуспеваемости детей с особыми образовательными потребностями.

5. Для реализации личностно-ориентированного подхода в развитии ребенка, с целью повышения качества коррекционно-логопедического воздействия, мною была выбрана такая форма работы, как индивидуальные или подгрупповые занятия. Занятия проводятся по коррекционным программам, которые подбираются для детей в соответствии с речевым нарушением и

возрастом. Основная задача занятий - максимальное развитие речевой функции с опорой на возможности ребенка. Основные направления работы на занятиях: развитие звуковой стороны речи. Формирование полноценных представлений о звуковом составе слова на базе развития фонематических процессов и навыков анализа и синтеза звукового состава слова. Развитие лексического запаса и грамматического строя речи. Отработка навыков чтения, письма. Развитие и совершенствование психологических предпосылок к обучению. Развитие и совершенствование коммуникативной готовности к обучению. Формирование коммуникативных умений и навыков, адекватных ситуации учебной деятельности [5].

Важное значение имеет не только содержание занятий с детьми, но и выбор форм и методов. Ребенок приходит на логопедические занятия, как правило, после уроков, отсидев за школьной партой целый день. Поэтому не стоит стремиться к тому, чтобы обстановка на занятиях была приближена к обычному уроку. Даже наоборот, желательно максимально использовать игровые приемы, подгрупповые формы работы, предоставляя возможность учащимся перемещаться по кабинету. Линейки достижений и лесенки успеха, которые рисует в своей тетради ученик, позволяют ему самому оценить себя, а учитель (индивидуально) может обсудить с ним объективность данной оценки [6].

7. Большинство дошкольников и школьников с ООП, как правило, имеют проблемы в развитии восприятия, внимания, памяти, мыслительной деятельности, различную степень моторного развития и сенсорных функций, наблюдается повышенная утомляемость. Чтобы заинтересовать учащихся, нужны нестандартные подходы, индивидуальные программы, инновационные технологии. В своей практической деятельности по коррекции речи у детей с общим недоразвитием речи мы используем, прежде всего, классические здоровьесберегающие технологии: дыхательную гимнастику, артикуляционную гимнастику, пальчиковую гимнастику, гимнастику для глаз. Наряду с основными технологиями, на занятиях мы используем и инновационные технологии. Опираясь на работы Ю. Б. Зеленской, Т. К. Королевской, О. И. Кукушкиной, Л. Р. Лизуновой, И. А. Филатовой и др., где рассмотрены психолого-педагогические аспекты применения ИКТ в процессе коррекции нарушений речи, мы применяем интерактивные и мультимедийные технологии, которые интегрируют в себе образовательные ресурсы, помогающие решить многие коррекционные задачи на логопедических занятиях [2].

Особое внимание мы уделяем психо-коррекционным технологиям, что обусловлено спецификой речевых нарушений и состоянием эмоционально-волевой сферы детей с ООП.

Организация, форма работы, привлекаемый материал должны соответствовать возрасту логопата: в работу со школьником быстрее включаем программный материал, а с дошкольником используем в основном игровые формы, но все же строим свою работу в виде организованных и плановых занятий.

Литература.

1. Ястребова А.В., Бессонова Т.П. Обучаем читать и писать без ошибок: Комплекс упражнений для работы учителей-логопедов с младшими школьниками по предупреждению и коррекции недостатков чтения и письма.-М.: АРКТИ, 2007.
2. Елсакова А. Н., Лисовская Н. Н., Соколова И. В. Использование инновационных технологий в работе учителя-логопеда // Педагогика: традиции и инновации: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, июнь 2014 г.). -Челябинск: Два комсомольца, 2014. - С. 33-34.
3. Леско Д. Основные принципы инклюзии // Здоровье детей , 2008. № 12
4. Иденбаум Е.Л. Инклюзивное образование в специфических социокультурных условия: проблемы, предпосылки, некоторые варианты организации и содержания Иркутск 2008.с8
5. Рубцова В.В. Психолого – педагогическая подготовка учителей для новой школы // Психологическая наука и образование 2010. С 6-20
6. Логопедические занятия со школьниками (1-5 класс): Книга для логопедов, психологов, социальных педагогов / Меттус Е.В., Литвина А.В.. Турта О.С., Бурина Е.Д. и др. - СПб.: КАРО, 2006.

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕХНОЛОГИЯ И ПОДХОДЫ О.О. Ким

Аннотация. В статье рассматривается специфика логопедической работы в инклюзивной школе.

Abstract. Specificity of logopedic work in an inclusive school is considered in the article.

Ким Ольга Олеговна – КГУ «Общеобразовательная средняя школа №27», г. Караганда, glorriaff@mail.ru

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ ДЕФЕКТОЛОГТЫҢ РӨЛІ

Г.Н. Садық

Қазіргі уақытта халқымыздың назарын аударып отырған мәселе - мүмкіндігі шектеулі балалардың ерекшеліктерін ескере отырып, әлеуметтік бейімдеу. Осы тұрғыда өзім жұмыс жасайтын балалар оңалту орталығының іс-тәжірибесімен бөліскім келеді.

Бұдан алты жыл бұрын жаңадан ашылған оңалту орталығына дефектолог маман болып жұмысқа келгенімде жұмысқа жұмыла кіріскен ұжымның легіне мен де қосылдым. Үлкен күш-жігермен және кәсіби шеберлікпен жұмыс жасаған ұжым аз уақыттың ішінде өзінің іс-тәжірибесімен бөлісіп, аудандық, облыстық, республикалық семинарлар өткізіп, биік белестерді бағындырды. Орталығымызға облыстық оқу-әдістемелік орталықтың инновациялық технологияларды оқу-тәрбие үдерісіне ендіру бойынша «Педагогикалық шеберлік орталығы» сертификаты берілді.

Әрине, ерекше қажеттілігі бар балалармен жұмыс жасау үшін тек кәсіби шеберліктің болуы аз, сонымен қатар үлкен адамгершілік пен ізгілік, адами қасиетке ие болу керек. Сондықтан осы орталықтың әрбір қызметкері балалардың дамуына өзіндік үлесін қосып, көмек жасап қана қоймай, сонымен бірге балаларға бар мейірімін арнап, жан-тәнімен соларға мүмкіндік жасаймыз және олардың ата-анасы сияқты, солармен бірге мұңайып, солардың әрбір кішкентай жеңістеріне бірге қуанамыз.

Мектеп жасына дейінгі мүмкіндігі шектеулі балаларға психологиялық-педагогикалық түзете дамыту, медициналық оңалту, әлеуметтік-тұрмыстық бейімдеу қызметін көрсететін бұл орталықта атқарылып жатқан жұмыс барысында бір балаларымыз өз аяқтарына тұрып, алғашқы қадам жасаса, енді бірінің сөйлеу қабілеті, психозэмоционалдың ахуалы жақсарып, әлеуметтік ортаға бейімделді. Осы жұмыстардың нәтижесінде бізге қамтылған мүмкіндігі шектеулі балалардан бөлек, балабақшалардан сөйлеу тілінің дамуында тежелуі бар, зейін тұрақсыздығы мен психикалық дамуында өзгерістер байқалған балаларды ата-аналары орталыққа әкеліп, тиісті мамандардың көмегімен қамтып, оңалту жұмыстарының нәтижесімен қайтадан балабақшаға жіберілуде.

Біздің балалардың ішінен инклюзивті тәрбие жүйесіне қосылатын, жалпы мектепке 1 сыныпқа баратын, арнаулы білім ұйымдарына, жеке қажеттілігі бар балаларға арналған арнаулы сыныптарға тартылатын бала саны көбеюде. Орталық қызметкерлері мен ата-ананың тығыз байланыста үздіксіз нәтижеге бағытталған жұмысының арқасында жыл сайын мектеп табалдырығын аттаған балаларымызға сәт сапар тілеп, шығарып салып келеміз.

Оңалту орталығында тәрбиеленетін әрбір бала – жеке тұлға. Ерекше қажеттілігі бар әр баланың өз қабілетіне қарай интеллектуалдық дамуы, негізгі

кемшілігі мен қосымша ауытқушылықтарын түзету арқылы қайта қалпына келтіру, өз бойындағы барлық мүмкіндіктері мен қабілеттерін барынша жүзеге асыратындай етіп шыңдау, тәрбиелеу – алға қойған мақсаттардың бірі. Сондықтан да орталықта сабақты жоспарлау және өткізу барысында дефектолог әрбір баланың жеке қабілеті мен мүмкіндігіне аса мән береді. Бұл түзету жұмыстары еңбектің оңай түрлерінен басталады: еңбекке қажетті құралдармен жұмыс істеу, сурет салу, ұсақ моторикасын және дене қимылын, ойлау қабілетін дамыту. Басты бағыт – балалардың алдағы уақытта бейімделіп оңалуы, мектепке инклюзивті оқытуға қосылуы [2].

Топ балаларының жас ерекшелігі мен аңғарымына қарай түрлі дамытушы ойындар мен әдістемелерді жоспарға енгізіп, түзету-дамыту жұмыстарын жүргіземіз. Соның ішінде өз тәжірибемде жиі қолданатын және оң нәтижеге жеткізетін, сонымен қатар балалардың жанына өте ұнайтын әдістеме – Монтессори педагогикасы екенін атап өткім келеді. Орталықта Монтессори кабинеті ашылған кезде дефектолог және логопед мамандар «Монтессори педагогикасы» бойынша арнайы курсы оқып, әркім өз саласында Монтессори элементтерін қолданып жұмыс жасаудамыз.

М.Монтессори: «Бала дүниеге келгеннен бастап өзін өзі дамытуға және жеке адам ретінде қалыптасуға қабілетті. Оның ішкі жан дүниесінде ерекше күш бар, ал үлкендердің міндеті сол энергияның дамуына жағдай жасау» деген екен. Бұл Монтессори педагогикасының негізгі ұстанымдарының бірі. Монтессори кабинетінде балалар «Мен өзім» ұстанымымен жұмыс жасайды. Бұл ұстаным балалардың өзіндік тұлға болып қалыптасуына септігін тигізеді. Бала өзіне таныс әлемнің құбылыстарын мүмкіндігінше пайдаланып, ары қарай дами түседі. Баланың жалпы даму қабілетіндегі ойы, қиялы, зейіні, есте сақтауы, танымы, шығармашылық қабілеті жұмыс кезінде көрініп, күнделікті өмір дағдыларына машықтанады. Бала жаттығуларды орындау барысында белгіленген бір тәртіпке үйреніп, зейіні тұрақтанып, бастаған ісін аяқтауға дағдыланады [3].

Монтессори әдістемесі балаларға өз бетінше жұмыс жасауға, қоршаған ортаны танып білуге, өмірде кездесетін қиындықтармен күресе білуге, өзі – өзіне қызмет етуге, адам болып қалыптасуына көмек береді. Бұл әдістеме баланың психофизикасын, моторикасын, аналитикалық қабілетін дамытады. Жүргізіліп отырған жұмыс нәтижесі арнайы қажеттілігі бар балаларға осы әдістеменің маңызы ерекше екенін дәлелдейді.

Сонымен бірге сабақта пайдаланатын әдістемелік нұсқаулар мен ойындардың мақсаты – сәби қолының бұлшық еттерін, ұсақ моториканы, ойлау, есте сақтау қабілетін, қиялын дамыту және ерте жастан бала шығармашылығын ұштау. Ол үшін балалардың жас ерекшеліктеріне қарай дәнді-дақылдармен, жемістердің муляждарымен, сіріңкемен, ермексазбен, түймелермен, кубиктермен, қағазбен ойналатын ойындар мен тапсырмалар беріледі. Ойындар мен тапсырмалар қолмен құрастыруға, талдауға, жинақтауға, әсемдікті түсінуге, салыстыруға, үйлестіруге, есте сақтауға

баулиды. Ойын шарттары қарапайымнан күрделіге, жеңілден ауырға бірте-бірте ауыстыру ұстанымдарын басшылыққа алады.

Қарым-қатынастың бұзылуы, оқшауланушылық - баланың қоршаған ортаға нашар бейімделуінің белгісі. Сондықтан балаларды тату болуға, бірігуге үйрететін, өзгелерді түсінуге, қолдауға көмектесетін ойындар мен жаттығулардың маңызы зор. Бұл ойындар топтық сабақтарда төмендегідей жүргізіледі:

мимикалық қимылдарды дамытуға арналған жаттығулар (қасты көтеру, түсіру, түйю, ерінді бұртиту, созу, бұрыштарын түсіру, күлімсіреу);

«Таны және жина!» кесілген эмоциялық түрлердің көмегімен мимикаға қарай эмоциялық жағдайды тани білуге жаттықтыру ойындары;

- ерекше ишараттарды дамытуға берілген этюдтар: «Сиқырланған бала», «Бер!»; қуаныш, қайғы, мұң, қиналу, қанағаттану және т.б. әр түрлі сезімдерді беруге арналған этюдтер («Досыңмен кездесу», «Тәтті кәмпиттер», «Тұзды шәй», т.б.); «Мен деген не?», «Айналайын, айна, айтшы маған!» ойындары; - жағдаятты-рөлдік ойындар: «Менің жанұямының кеші», «Жанұяға» [1].

Мектепте қалыпты баламен бірге қарым-қатынас жасаған ерекше қажеттілігі бар бала қоғамда өз орнын таба білетін тұлға ретінде қалыптасады деген мәліметтерді шет елдік ғалымдардың зерттеулері дәлелдеп отыр. Бұл зерттеудің қорытындысы инклюзивті білім беру жүйесі мүмкіндігі шектеулі баланы жеке тұлға ретінде қалыптастырудың бірден бір негізгі факторлардың бірі деп санаймын. Келешекте 12 жылдық білім беру жүйесіне толық енген кезде біз, яғни дефектолог мамандар осындай жоспарды қолға алуымыз қажет деп есептеймін. Сонда ғана инклюзивті білім беру жүйесі қоғамда өз жемісін береді деп сенемін.

Қолданылған әдебиеттер тізімі.

1. Б. Иманбекова, А. Балабеков. «Дамытушы ойындар» Алматы, 2003. 15-16 беттер.
2. Садық Г.Н. «Дамытушы ойындарды түзету-дамыту жұмыстарында қолдану» Әдістемелік көмекші құрал. Қызылорда, 2011. 3-7 беттер.
3. Методика М. Монтессори. <http://akbope.kz/>

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ ДЕФЕКТОЛОГТЫҢ РӨЛІ

Садық Г.Н.

Аннотация. Мақалада мектеп жасына дейінгі мүмкіндігі шектеулі балаларды инклюзивті білім беруге дайындаудағы дефектолог педагогтың жұмысының маңыздылығы жайлы жазылған. Мақала инклюзивті білім беру процесіндегі дефектолог мұғалімнің атқаратын ролін анықтайды.

Abstract. The article highlights the importance of the work of a defectologist in the preparation of inclusive education for children with disabilities. The article defines the role of defectologist in inclusive education.

Түйін сөздер: Инклюзив, оңалту орталығы, дефектолог.

Садық Гүлмира Нұрғалиқызы – № 3 Облыстық балалар оңалту орталығы, Дефектолог, Монтессори-педагог. Қызылорда облысы, Шиелі кенті.
sadykgn@gmail.com

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

И.В. Хафткаш, И.В. Литке

Каждый ребенок особенный. Все дети равные

Наличие в СОШ №54 классов специального (коррекционного) обучения позволило расширить специальные педагогические условия для детей в соответствии с их возрастными и индивидуально-психологическими особенностями – открыть инклюзивные классы.

На сегодняшний день в школе наблюдается постепенное увеличение числа таких детей: количество детей с особыми потребностями составляет 18% от общего количества учащихся. Выпускники специальных классов выходят в последующем в массовые классы, где многие из них не могут усвоить общеобразовательные учебные программы.

Поэтому возникла необходимость открытия инклюзивных классов, где с такими учащимися должна проводиться индивидуальная работа.

Инклюзивное образование предполагает изменение образовательной системы школы, а не самого ребёнка.

При этом внимание педагогов при включении детей с особыми образовательными потребностями в единое образовательное пространство урока, занятия, мероприятия должно быть акцентировано на возможностях и сильных сторонах в развитии ребёнка.

Здесь важная роль отводится коррекционной работе, которая предполагает уделить особое внимание работе по преодолению отставания учащихся, неуспеваемости, а также отклонения в поведении.

Введение практики инклюзивного образования в учебно-воспитательный процесс школы поможет создать специальные условия и поддержку, необходимые ученику и учителям для достижения успеха с учетом их потребностей и будет благоприятно воздействовать не только на развитие личности детей с особыми потребностями, но и на их нормально развивающихся сверстников.

Формирование позиции принятия, толерантности к ученикам с особыми потребностями, стремление оказать им помощь, которые формируются при взаимодействии учащихся в едином образовательном пространстве, снижают риск возникновения агрессивности и интолерантности у здоровых детей.

Положительным фактором в данном случае является наличие у детей с особыми потребностями возможности участвовать во многих школьных мероприятиях наравне со своими сверстниками из других классов, а также то, что дети учатся ближе к дому и воспитываются в семье.

Наш опыт инклюзии – это опыт классно-урочной формы обучения детей с ОВР. Он накоплен в рамках обычной государственной общеобразовательной школы. Наш опыт обобщён в наших документах, отчётах, публикациях.

Принимая во внимание социальный запрос родителей, чьи дети имеют ограниченные возможности развития, на обучение их детей в общеобразовательной школе, находящейся в непосредственной близости от дома, КГУ СОШ №54 под руководством директора по инициативе и при помощи УМЦ РО Карагандинской области начала работу по созданию модели инклюзивного образования в общеобразовательной школе. В 2016 г. городским отделом образования г.Караганды на базе школы была открыта стажёрская площадка по данной теме.

Школа призвана обеспечить учащимся свободный доступ к разнообразным образовательным взаимностям. Этой задачей определяется облик школы как инклюзивной системы.

Инклюзивная образовательная среда формируется учителем, командой педагогов и специалистов – коллективом, работающим в междисциплинарном сотрудничестве. В развитии инклюзивного образовательного пространства нашей школы участвуют учителя нулевых, начальных классов, учителя-предметники, логопед, педагоги-психологи, педагоги-дефектологи, инструктор по ЛФК, воспитатели ГПД, социальный педагог. Научно-методическое обеспечение процесса осуществляется УМЦРО, центрами переподготовки, ресурсами специальных (коррекционных) классов, силами администрации образовательного учреждения. Опора на опыт коррекционных классов позволяет не снижать качество образования детей с ограниченными возможностями в обычной школе. Преподаватели из специальных (коррекционных) классов оказывают методическую помощь коллегам из общеобразовательных классов, налаженное взаимодействие между специалистами способствует лучшему пониманию проблем детского отклоняющегося развития.

Для родителей проводились консультации, семинары, круглые столы, родительские лектории.

Подготовленный ученический коллектив без проблем принял детей с ограниченными возможностями развития.

Результатом обучения детей с ОВР в общеобразовательном классе станет то, что все они могут успешно освоить программу общеобразовательной школы, полностью адаптируются в ученическом коллективе, будет много друзей, одноклассники будут оказывать им посильную помощь в учебной и внеклассной деятельности. Наш опыт в специальных (коррекционных) классах должен показать, что дети с проблемами развития при соответствующей помощи и поддержке могут активно участвовать не только в учебном процессе, но и во внеклассной работе, в праздниках и концертах, могут петь, читать стихи, исполнять роли, участвовать в играх и конкурсах. Большую помощь школе также оказывают хорошо организованные родители детей с

ОВР.

Положительный опыт нашей обычной общеобразовательной школы по организации инклюзивного образования детей с ОВР показывает, что данная задача выполнима. Инклюзивное образование важно не только само по себе. Возможности и методики инклюзивного образования могут работать на всех детей. Образовательная среда инклюзивной школы должна формировать у всех детей убежденность в ценности образования для достижения жизненного успеха, толерантное отношение к людям в чём-то отличающихся от большинства, умение сопереживать и помогать тому, кто рядом, кто в этом нуждается, проявлять лучшие свои человеческие качества в конкретной повседневной практической деятельности.

Литература.

1. Алехина С.В., Битянова М.Р. Мониторинг как вид профессиональной деятельности педагога-психолога // вестник практической психологии образования. 2009. №4. – С. 66-73

2. Алехина С.В. Современный этап развития инклюзивного образования в Москве. /Инклюзивное образование. Выпуск 1. – М.: Центр «Школьная книга», 2010.

3. Гэри Банч. Включающее образование. Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в интегративном классе. (пер. с англ.) – М., Прометей, 2005.

4. Дмитриева Т.П. «Организация деятельности координатора по инклюзии в образовательном учреждении». Инклюзивное образование. Выпуск 3.-Москва: Школьная книга, 2010. – 85 с.

5. Инклюзивное образование. Выпуск 5. «Методические рекомендации по организации работы службы сопровождения семей с детьми раннего возраста. Программа занятий детско-родительских интегративных (инклюзивных) групп». Москва, 2010

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Хафткаш И.В., Литке И.В.

Аннотация. В статье рассматривается опыт реализации инклюзивного образования в условиях общеобразовательной школы. Актуальность статьи обусловлена государственными требованиями в области образования, ориентированного на результат по созданию максимальных условий индивидуального обучения, развития, воспитания учащихся в соответствии с их природными возможностями и склонностями. Научно-методический уровень работы достаточный. Система работы по направлениям развития оценивается внутренним единством. Ожидаемые результаты сформированы чётко, ясно.

Abstract. In article is considered experience of realization of inclusive education in the conditions of comprehensive school. The relevance of article is caused by the state requirements in the field of education, the individual training focused on result on creation of the maximum conditions, development, education of pupils according to their natural opportunities and tendencies. Scientific and methodical level of work is sufficient. The system of work on the directions of development is estimated by internal unity. The expected results are created accurately, clearly.

Хафткаш Ирина Валентиновна – Коммунальное Государственное Учреждение Средняя Общеобразовательная Школа №54 г.Караганда, irina.haftkash.78@mail.ru, litke1979@mail.ru

Литке Ирина Владимировна – учитель начальных классов «КГУ СОШ №54

ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В РАМКАХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Б.А. Дюсенова

Законодательство РФ и РК в соответствии с международными нормами предусматривает гарантии равных прав на образование для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов.

Инклюзивное образование (фр. *inclusif*-включающий в себя, лат. *include*-закрываю, включаю, вовлекаю) — практика общего образования, основанная на понимании, что инвалиды в современном обществе могут (и должны) быть вовлечены в социум. Данная практика ориентирована на формирование условий доступности образования для всех. В настоящее время на территории России применяется 3 подхода в обучении детей с особыми образовательными потребностями:

1) Дифференцированное обучение детей с нарушениями речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с задержкой психического развития

2) Инклюзивное обучение наравне с другими учащимися в общеобразовательных учреждениях.

3) Интегрированное обучение в специальных классах.

Сегодня в России начитывается более 2х миллионов детей с ограниченными возможностями, в 159 Гимназии города Омска числится 82 ребенка.

Наряду с этим в Казахстане внедрение инклюзивного образования в образовательный процесс способствует преодолению проблем дискриминации и отчуждения в обществе. Система инклюзии в РК строится на следующих принципах:

1. Вариативность;
2. Системность и непрерывность;
3. Добровольность и свобода выбора образовательной организации;
4. Комплексный подход и социальное партнерство.

Исходя из этого, можно выделить основные направления развития инклюзивного образования в Казахстане:

- 1) Нормативно-правовое и финансово – экономическое обеспечение
- 2) Формирование общественного мнения
- 3) Научное и учебно – методическое обеспечение
- 4) Подготовка и переподготовка кадров.

Исходя из предложенных фактов можно сделать вывод о том, что в наших странах существует схожая система инклюзивного образования и схожие проблемы по сей день остаются открытыми для дальнейшей работы над

ними.

Практика показывает, что для наиболее полноценного развития ребенка в рамках инклюзии ему необходимы ключевые компетенции.

Для полноценного формирования данных компетенции в рамках инклюзивного образования необходимы следующие условия:

1. Информационная и методическая готовность учителя
2. Исследовательская деятельность предлагается как ключевой способ формирования предметной компетенции
3. Параллельно у учащихся будут осваиваться ключевые приемы работы проектной деятельности

1. Подборка диагностик, позволяющих оценить уровень развития предметной компетенции

Сегодня весь мир, обсуждая основные задачи образования, говорит о ключевых компетентностях, которые формулируются как ответ системы образования на требования рынка труда. Это заказ общества – подготовить его граждан к современным условиям жизни. Школа же должна создавать условия для формирования личности, развивать необходимые личностные качества и компетенции, результаты которого должны быть выражены не только в предметном формате (например, операции с «дидактическими единицами» и т.п.), но и иметь характер универсальных (метапредметных) умений, обеспечивающих общекультурную направленность общего образования, универсализацию и интеграцию знаний и представлений. Для того, чтобы развить у детей необходимые компетенции нужно провести ряд диагностик, выявляющие склонность к определенному виду деятельности.

Методика «эмоциональный интеллект» и «Фильм- тест» 159 Гимназии г.Омска и Кишкенекольской средней школы №1 Северо-Казахстанской области мною были сделаны следующие выводы о том, что у детей, обучающихся в рамках инклюзивного образования:

1. Развита способность быстрого восприятия учебного материала.
2. Развито визуальное внимание.
3. Развито пространственное воображение.
4. Активно формируется информационная культура.
5. Развито творческое мышление школьников.

В рамках работы с данными детьми мною был разработан и введен элективный курс «История в лицах и цифрах», который призван осветить жизненные пути исторических личностей как России, так и Казахстана.

Способствовать овладению учащимися основами знаний об историческом пути знаменитых личностей, развивать способности осмысливать события и явления действительности на основе исторического знания, формировать ценностные ориентации и убеждения, способствовать осмыслению учащимися идей гуманизма, героического опыта.

- Для решения данных целей были разработаны следующие задачи:
- Формировать умения и навыки критического мышления;

Развивать историческое мышление;

Развивать умения ставить задачи и кооперативно их решать;

Апробация проекта была реализована в 159 Гимназии города Омска.

Проект успешно существовал на протяжении 2х лет. Сама проектная деятельность позволяет учащимся развивать активность, креативность и потенциал, формировать интересы, склонности к научно-исследовательской деятельности, умения и навыки проведения исследовательского труда, развивать умение творчески мыслить и использовать результаты исследования на практике. С этим же проектом я вышла на уровень написания магистерской диссертации.



На данный момент я нахожусь в начале своего исследовательского пути. За 4 года педагогической деятельности я проработала в 2х школах и внедрила несколько проектов в рамках инклюзивного образования. («Я-будущий историк», «Археология – мое призвание», «Право – искусство добра и справедливости», ОмГПУ в 2015 году выделил денежный грант на проведение данного проекта) В 2015 году в рамках проектной деятельности ученик 6 Г класса Иващов Олег занял первое место в региональном историческом конкурсе «Белая береза» с работой «Мое историческое прошлое».

Таким образом, мой проект не только учителю, но и ученику позволяет рассмотреть инновационное проектирование с точки зрения исследовательской деятельности, которая является наиболее интересной и актуальной у современных детей, он позволяет ученику реализовать себя в инновационном проектировании через исследовательскую деятельность»



Мы, как мобильные учителя обязаны создавать всевозможные условия для развития инклюзивного образования в каждой из школ России и Казахстана.

Однако, практика показывает, что наша школа еще не способна полностью внедрить в себя программу инклюзивного образования на доступных условиях, хоть мы и говорим о доступности данного процесса. К примеру, в этом году в рамках данного проекта в 6 классе обучался Амандык М. Сам ученик был заинтересован проектной деятельностью, однако, по состоянию здоровья данный вопрос находится еще в обработке.

Однако мне, как рядовому учителю пришлось столкнуться со следующими трудностями:

- 1) Необходима разработка просветительской деятельности, как для родителей, так и для учителей.
- 2) Создание материально-технических условий, необходимых для работы в рамках инклюзии.
- 3) Разработка учебно- методического аппарата, предназначенного для обучения особых детей.
- 4) Усовершенствование системы подготовки и переподготовки кадров для инклюзивного образования.

Это лишь некоторые аспекты, которые я выделила, сделав сравнительный анализ инклюзивного образования в РФ и РК. Однако самая большая проблема находится внутри нас. Изменение общественного сознания – вот главная проблема современности. Каждый из нас имеет равные права и равные возможности. Для меня главным лозунгом инклюзивного образования является высказывание доктора педагогических наук, профессора ОмГПУ Макаровой Н.С «Школа – это территория для всех», именно поэтому я хочу участвовать в данной конференции и совершенствовать работу в этом направлении.

Литература.

1. <https://ru.wikipedia.org/wiki>
2. Инклюзивная практика в дошкольном образовании [Текст] : пособие для педагогов дошко. учреждений / Т. В. Волосовец [и др.] ; под ред. Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутеповой. - Москва : Мозаика-Синтез, 2011. - 143 с. : табл. - (Библиотека программы «От рождения до школы»).
3. «Инклюзивное образование: реальный опыт, проблемы, перспективы» авторы: зам.директора по УВР Кузгибекова Г.М., учитель начальных классов Кулешова Т.В. СОШ № 51 г. Караганды.31с
4. Интегрированное обучение: проблемы и перспективы [Текст] : материалы Международ. семинара / Рос. гос. пед. ун-т. им. А. И. Герцена. - Санкт-Петербург : Образование, 1996. - 144 с
5. Абрамова, И. В. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы, поиски, решения [Текст] / И. В. Абрамова //

Педагогическое образование и наука. - 2012. - № 11. - С. 98-102

6. Алехина, С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании [Текст] / С. В. Алехина, М. Н. Алексеева, Е. Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. - 2011. - № 1. - С. 83-92

7. Методическое руководство для учителя по инклюзивному образованию // Омск, Омский вестник, 2015, Стегнюшин А.А

8. Практическое руководство по применению методики Фильм – тест // Федотова Ю.А//Владивосток, 2014.

**ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В РАМКАХ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ
НА УРОКАХ ИСТОРИИ
Дюсенова Б.А.**

Аннотация. В статье рассматривается внедрение инклюзивного образования в современный образовательный процесс. Автор сравнивает работу школ в РФ и РК, приводя весомые аргументы о схожести данных систем. По итогам теоретической части автор вводит практический элективный курс «История в лицах и цифрах», говоря о необходимости формирования ключевых компетенций в условиях инклюзии. По итогам своей исследовательской работы автором выделяется несколько практических аспектов, которые необходимо решать для усовершенствования системы инклюзивного образования в РФ и РК.

Abstract. The article deals with the implementation of inclusive education in the modern educational process. The author compares the work of schools in Russia and the Republic of Kazakhstan, giving weighty arguments about the similarity of these systems. Based on the results of the theoretical part, the author introduces a practical elective course “History in Persons and Figures”, speaking about the need to form key competencies in conditions of inclusion. As a result of his research work, the author singles out several practical aspects that need to be addressed to improve the system of inclusive education in the Russian Federation and the Republic of Kazakhstan.

Ключевые слова: Инклюзивное образование, компетенции, образовательный процесс, история.

Дюсенова Бахтжан Армановна – Кишкенекольская средняя школа №1, Северо-Казахстанская область, Уалихановский район, с.Кишкенеколь, Г.Омск, Гимназия №159, active_93@mail.ru

АДАПТАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКИ

К.Т. Даупбаева, Н.М. Кононенко

Перед системой образования встает принципиально новая задача – поиск условий для развития человека, способного в изменяющихся обстоятельствах найти и выстроить свою жизненную и профессиональную траекторию, преодолеть принципиальную фрагментарность знания, обрести собственную интеллектуальную и нравственную целостность и самобытность. Решая эту задачу, школа № 27 берет на себя функцию построения и апробации модели адаптивного образования, закладывая такие ценности, как индивидуальность и самоопределение личности ребенка в открытом образовательном пространстве.

Современная школа своей миссией и задачами должна отвечать потребностям различных детей в образовании. Исходя из истины, что все дети, включая детей с особыми образовательными потребностями, являются уникальными и представляют значимость, очень важно, чтобы в процессе формирования/развития к ребенку был применен индивидуальный подход.

Перед учителями школы, за годы эксперимента - открытие инклюзивных классов, встал вопрос, как применять индивидуальный подход в соответствии с индивидуальными особенностями развития жизни каждого ребенка?

Прежде всего, сделали вывод, что традиционный подход не решит проблему создания условий для учащихся с особыми образовательными потребностями.

Современные тенденции индивидуального подхода к детям с ООП отличаются от традиционных. Они предусматривают включение ребенка в общую учебную среду, создание дополнительных образовательных структур и услуг поддержки, обеспечения доступа к школьным программам путем изменения форм инклюзии, гибкости учебных программ, адаптации дидактических технологий. Инклюзия еще означает - раскрытие каждого ученика с помощью образовательной программы, которая достаточно сложна, но соответствует его способностям.

Планирование и организацию образовательного процесса для детей с ООП начали с разработки Рабочих программ, на основе ГОСО РК и образовательных программ, но адаптированную с учетом индивидуальных особенностей детей с особыми образовательными потребностями. Рабочая программа включала в разделе «Организация образовательного процесса» описание уровневой дифференциации, при которой ученики, обучаясь по одной программе, имеют право и возможность усваивать её на различных планируемых уровнях, но не ниже уровня обязательных требований. В рамках представленной программы, ученику предлагалось

овладеть содержанием учебного материала на трёх уровнях

Центральное место в Рабочей программе отведено требованиям каждого уровня подготовки учебного предмета и системам разноуровневых заданий.

Разрабатывая поурочный план, учителя, на каждом этапе урока, учитывали учащихся с особыми образовательными потребностями, включая разнообразные методы и приемы: индивидуальную работу у доски или за партой, поддержка учителя или одноклассника-соседа по парте, дополнительное время для ответа, выполнение карточек с заданиями, содержащие разные уровни, использование разных алгоритмов или схемы действий, уменьшение объема заданий. Проводился мониторинг прогресса в развитии, в зависимости от индивидуальных особенностей ребенка. Оценивание уровня достижений обучающихся по усвоению базового содержания образования по предметам осуществлялся по пятибалльной системе.

Сегодня школьное образование Казахстана находится на этапе нового старта-перехода на обновленное содержание образования. Новые стандарты основаны на компетентностном подходе, соответственно, изменено построение учебных программ: движемся от ожидаемых результатов, а не от определенного объема материала, подлежащего обязательному усвоению. Учебная программа содержит современные подходы, методы, технологии организации учебного процесса. Это и дифференцированный подход, и индивидуальное обучение, что облегчило учителю организовывать учебный процесс со всеми группами учащихся, включая детей с особыми образовательными потребностями. Переход на критериальное оценивание помог учителю учитывать индивидуальный подход, принять решение о необходимости увеличить время для развития того или иного навыка учащегося с ООП и умение точно оценить уровень мыслительных навыков по Таксономии Блума.

Перед нами опять встал вопрос об организации индивидуального подхода к учащимся с особыми образовательными потребностями. Отличительными элементами инклюзивного образовательного процесса является индивидуальная образовательная (учебная) программа (ИОП) психолого-педагогического сопровождения для ребенка имеющего ООП, адаптация учебных программ и оценивание ожидаемых результатов. Каждый учитель, работающий в классе, где есть ребенок с особыми образовательными потребностями, разрабатывает индивидуальную программу. Данная программа содействует инклюзии ребенка в образовательном процессе, обеспечивает психофизическое развитие в зависимости его потенциала. Индивидуальная образовательная программа определяется как инструмент, скоординированный со службой психологического сопровождения и реализации образовательного процесса для детей с ООП. Функции ИОП:

➤ Выявление и приоритетизация потребностей обучения и развития ребенка;

- Обеспечение равного доступа к образованию в общеобразовательном заведении;
- Определение образовательных целей и задач (долгосрочных, среднесрочных, краткосрочных);
- Определение вместе с семьей, специалистами разных областей индивидуализированного вмешательства;
- Установление взаимосвязи между всеми специалистами, помогающим детям в процессе инклюзивного образования;
- Мониторинг, оценка и переоценка процесса психолого-педагогической помощи.

Индивидуальная образовательная программа ставит своей целью обеспечение прогресса в развитии ребенка, в соответствии с его потенциалом, определяя ресурсы, технологии, которые будут способствовать прогрессу. Составляется ИОП на полугодие.

Разделы ИОП:

1. Общие данные об ученике.
2. Данные об оценивании ученика (заключение и рекомендации ПМПК).
3. Сильные стороны и потребности ученика (заполняются со слов родителей или законных представителей, классного руководителя, логопеда, учителя-дефектолога, психолога, врача).
4. Необходимость услуг поддержки.
5. Тип учебной программы по предметам (общеобразовательная, адаптированная, модифицированная)
6. Адаптация (учебная среда, оценивание, использование альтернативных, специальных методов обучения, учебные пособия, индивидуальные учебные материалы)
7. Индивидуальный учебный план по предметам (ожидаемые результаты, реальные результаты на конец полугодия)
8. План консультирования, рекомендации родителям.

Таким образом, мы решаем основные принципы инклюзивного образования: создание благоприятных условий для удовлетворения потребностей обучающихся, охрана здоровья, адаптации учебных программ, применение индивидуального подхода к детям с особыми образовательными потребностями.

Литература.

1. Программа развития школы «Адаптивная школа-школа для всех»
2. Учебные материалы. Изменение существующей системы оценки специальных образовательных потребностей в контексте перехода от медицинской к социально-инклюзивной модели в образовании.
3. Американский университет в Центральной Азии (АУЦА). Бишкек 3-7 июля 2017 г.

**АДАПТАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКИ
К.Т. Даупбаева, Н.М. Кононенко**

Аннотация. В статье рассматривается опыт работы школы и учителей по адаптации содержания образования в инклюзивной практике.

Abstract. The experience of school and teachers in adapting the content of education in inclusive practice is considered in the article.

Даупбаева Клара Токеновна – Директор “КГУ ОСШ №27 г. Караганды”

Кононенко Нина Михайловна – учитель начальных классов «КГУ ОСШ №27 г. Караганды», nina.kononenko.61@mail.ru

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУ САЛАСЫНДА КӨРУ АРҚЫЛЫ ҚАБЫЛДАУДЫ ДАМУЫ МӘСЕЛЕСІ

К.М. Туганбекова, А.Т. Арбабаева, Н.А. Садвакасова

Мектепке дейінгі арнайы білім беру саласында көру арқылы қабылдауды дамыту мәселесін бөліп алу көру қабілеті бұзылған мектепке дейінгі жастағы балалардың қабылдау ерекшеліктерін теориялық негіздеу және практикалық зерттеу барысында анықталған қайшылықтардан келіп туындайды:

- көру арқылы қабылдау үдерістері туралы білімнің қажеттілігі мен бұл үдерістің ерекшеліктері туралы теориялық және практикалық зерттеу нәтижелерінің жеткіліксіздігі;

- мектепке дейінгі арнайы білім беру мектеп бағдарламасын сәтті меңгерудің негізгі факторы екендігі және мектепке дейінгі түзете оқыту жүйесінде жұмыс дәптерлердің жеткіліксіз енгізілмегендігі.

Аталған жағдаятты жоюдың ғылыми негізделген жолдарын қарастыру біздің зерттеуіміздің негізгі мәселесін құрайды.

Қоғамдық-педагогикалық практика талаптары мен аталған мәселенің жеткіліксіз зерттелуі диссертациялық зерттеу тақырыбының таңдалуына негіз болды: «Көру қабілеті бұзылған мектепке дейінгі жастағы балалардың көру арқылы қабылдауын дамытудағы жұмыс дәптері».

Көру қабілеті арқылы қабылдау бұл сыртқы әлемнің бейнелері жағдайлары қалыптасуы, көзге тікелей әсер ету салдарынан. Заманауи ғылымда «қабылдау» және «сенсорлы процестері» түсінігін теңестіріп қарамайды, өйткені бастапқы кезде қабылдау болмайды, ол жүре келе қалыптасатын психикалық процесс болып табылады.

Көру арқылы қабылдауды ынталандырғышқа реакция ғана емес, сонымен қоса қоршаған әлем туралы уақиғалар және нысаналар туралы ақпарат алу әктісі болып қарастырады. Бұл бала үшін танымдық мағынасы жағынан ауқымды орын алады, оның жүріс тұрысын бағыттап және реттеп отырады. Мектепке дейінгі нашар көретін балаларға арналған балабақшаларда оқыту-тәрбиелеу ерте орнын толықтыру және балалар дамуындағы екінші ауытқуды түзетуге, көру қабілетін түзету бойынша емдік-қалпына келтіру жұмыстарын іске асыруға бағытталған, және де балаларды мектепке дайындық жұмыстары жүргізіледі. Осы қойылған тапсырмалардың ойдағыдай шешілуі, олардың тығыз байланыста болып шешілуінде. Осыған байланысты көру қабілетін және көру арқылы қабылдауларын дамыту маңызды болып саналады, біріншісі толыққанды болмауы екіншісінің жетіспеушілігін ескертеді, сондықтан көру қабілетінде бұзылысы бар балаларға арналған балабақшадағы түзету-тәрбиелеу жұмыстарының арнайы тапсырмалардың бірі болып, көру қабілеті арқылы қабылдауын, көру қабілеті арқылы бағдар жасауын белсенді жаттығулар жасау арқылы көру қабілеттерін белсенді іске

қосу болып саналады.

Мектепке дейінгі жастағы нашар көретін балалардың қабылдау ерекшеліктері мен дамыту жұмыстарының мазмұны. Қабылдау – бұл психикалық процесс адам есінің айнасы, заттар мен құбылыстардың қасиеті, олардың сезім мүшелеріне (талдағыштарға) тікелей әсер етуі. Қабылдауда заттың заттылығы, құрылымдылығы, мағыналылығы байқалады және т.б. [1].

Баланың заттық әлемі біртіндеп тереңдеген сайын, заттық қабылдау қалыптасады. Заттармен ойнағанда, оқу және еңбек объектілерімен іс-әрекетке түскенде, ол сипап сезу, көру және қозғалыс арқылы танысады.

Сенсорлық даму барысында балада мимен бейнеленген заттар мен құбылыстар туралы бүтіндей бейне қалыптасады, заттардың бір бөліктерінен, сапасы туралы, бірақ олардың механикалық қатармен орналасуы бірікпейді.

Бейне бүтіндігі заттық әлем туралы білім қалыптасу негізінде және де сезіну және әрекеттенуді қабылдағанда қалыптасады.

Қабылдау бүтіндігі оның құрылымымен байланысты. Қабылдау құрылымы - бұл қоршаған ортадағы заттардың бүтіндей бейнесінің өз уақытымен қалыптасуы. Қабылдаудың бүтіндігі және құрылымдығы талдағыштардың байланысқан әрекетінің қорытындысы. Қабылдау заттардың заттық қасиетін және белгілерін ғана бейнелемейді, мағыналы жағынан және заттың атауын да немесе құбылысты бейнелейді. Баланың өткен тәжірибесі заттар немесе құбылыс бейнесі қалыптасуына, және оның іс-әрекетінің қызығушылығына, ынтасына, мақсатымен тапсырмаларына байланысты. Жинаған тәжірибесі көп болса ынтасы және қайырымды тапсырмалары, соншалық балалардың қабылдауы және бейнелі көрінісі бай болады.

Ми бөлімдеріне сәйкес көру, есту, сипап сезу, дәм сезу, иіс сезу, қабылдауларды бөліп қараймыз. Адам көздің көмегімен заттардың түсін, көлемін қабылдайды, заттардың қозғалысын бағытын нықтайды, кеңістікте бағдар жасай алады.

Нашар көретін және жартылай көретін адамдарда көру қабілеті бұзылысы кезінде көзбен қабылдау функциясы қысқарады және көзбен қабылдау әлсірейді, ал көру қабілеттерін толық жоғалтқан адамдарда толығымен көзбен қабылдауы, көзбен сезінуді толығымен жоғалтады. Нашар көретін балаларда заттарды және суреттерді тануда қиындықтар туындайды. Келесі суреттерді қабылдаудың бұзылыстары анықталды: бейненің айқын болмауы, бөлшектерін қалдырып кету.

Бөлек элементтерін анық қабылдамағаннан және анық емес елестете алмау салдарынан сурет туралы қате түсінік қалыптасады.

Нашар көретін балалардың суретті бөлшектеп қараған соң, оның мазмұнын түсіну қиынға түседі, ондағы бейнеленген заттар арасындағы кеңістік қатынасын қабылдау бұзылады. Кенеттен көзбен қабылдау: геометриялық фигураларды, сандарды, ұқсас дыбыстарды бұлар жартылай көз жасушаларының атрофиясында, сары дақтың дегенерациясында, афакияда, екінші катарактада, глаукомада жылдамдығы төмендейді. Нашар

көретін балалардың қабылдауы оқуы мен жазуыда өте жай, айқын емес, бұрмаланған. Оқуында оптикогностикалық бұзылыс туындайтын негізгі себептері көзбен қабылдау бөлшектенбеген, бірдей формалар араласып кеткен, кеңістік туралы түсінік қалыптаспаған. Көру қабілетінің төмендеуі графикалық жазу біліктілігіне теріс әсер етеді. Балалар көбіне дәптердегі сызықты айырмағандықтан қисық жазады. Әріптер элементтері дұрыс жазылмауы байқалады, олардың сөздерде, сөз жолдарында бір бірінен дұрыс орналаспауы, әріптердің алмастырылуы, бейнелеу элементтері қалып қояды [2].

Көру қабілетінің қабылдауының бұзылысы көру қабілетінің өткірлігі 0,2 ден төмен болса байқалады. Бірақ қалдық көру қабілеті, көру бейнесі қалыптасуына және кейбір іс әрекет түрлерінде және кеңістікте бағдар жасай алуына жетекші болып қала береді. Заттың негізгі белгісі, яғни оның сенсорлы мазмұны форма болады. Қабылдау сұрақтарымен айналысатын көптеген отандық ғалымдар заттың формасын бөліп көрсетеді, өйткені ол ақпараттық белгі деп саналады.

Балалардың заттарды қабылдауы физиологиялық зерттеу куәлік етеді, қабылдаған зат белгілері бірдей емес, физиологиялық күшінен тұрады. Қабылдаудың физиологиялық механизмінің құпиясы әлсіз компоненттің индукциялық тежелуінен мықты болуынан тұрады. Заттық тітіркенуде форма физиологиялық мықты компоненттер қатарына жатады, ол мазмұнымен тығыз байланысты. Заттың формасын қарастырғанда балалар затты сипаттайтын сапасын және құрамын қарастырады. Заттың формасы геометриялық фигураларға: шар, шаршы, үшбұрыш, тікбұрыш және т.б. бөлінеді. Форманың геометриялық параметрлері өлшемдер, сызық арасындағы бұрыштары және элементтердің жазықтығы, тіксызықтығы және форманың шекарасының қисықтығы болып саналады. Осының барлығы форманың өлшемділігін және динамикалық, статикалық күйін сипаттайды.

Балалар геометриялық формалар мен элементтерді визуальды қабылдағандағы қиындықтар, көрнекіліктерді түсіну, зат туралы бейне қалыптасуы қиындатылады. Заттың формасын зерттегенде өзіндік мазмұнына қарай әртүрлі характерлі бағдарлау, іздеу, перцептивті танымдық және логикалық операциялармен байланысты. Нашар көретіндердің форманың элементтерін байқау мүмкіндіктері, түсті қабылдау, стереоскопты иілімді және де басқаны сезу көру анализаторының мүмкіндіктеріне байланысты.

Көру жүйесі нысана мен фон арасындағы шекараны айырып қана қоймай және соның артынан қадағалай білу керек. Мұның барлығы көз қозғалысымен іске асады, контурын екінші рет айқындағанда және бұл заттың формасын бейнелегенде міндетті талап.

Заттың формасын көзбен қабылдауға заттың көлемі, көзге дейінгі арақашықтық, нысана мен фонның жарықтылығы мен ашықтығының қарамақарсылығы әсер етеді және т.б.

Форманы тану үшін мағыналы қабылдауды іске қосу керек және ойлау

қабілетін дамыту болжанады [2].

Заттың көлемін қабылдауда маңызды шарт болып, біруақытта шолу мүмкіндігі болып саналады. Затты көзқараспен қамту қабілеті, баланың көру алаңының шекарасына, заттың көлеміне және қашықтығына байланысты.

Нашар көретіндер арасында көру алаңы тарылған тұлғалар бар, оларда көрнекілік затты біркездік шолу қиындатылады (суреттерді, макеттерді, приборларды). Нашаркөретіндердің көру қабілеті затты қабылдау мен тануда сұлбаның бірізді жиегін жасайды.

Көру алаңы тар тұлғалар фигураны көзқараспен бірнеше рет қоршайды, оларда жиегінен сырғып кету туындайды, жиі қозғалыс бағыты өзгереді, кейін қайту, бекіту уақыты ұзарады.

Нашар көретін балаларда көз қозғалысы бұзылысы байқалады: көзқарасты тұрақсыз бекіту және біркелкі емес көздің қозғалысы, нистагмды қозғалыс (көздің дірілдеуі), көзбен бақылау функциясы, көз алмасының қозғалысы амплитудтары өзгереді, көзді бұрғанда кейбір шектеулік байқалады.

Нашар көретін балалардың көзқозғалыс функциясының дамымау деңгейі ауруына және орталық көру өткірлігінің жағдайына байланысты. Көз аппаратының қозғалыс функциясының дамымауы немесе бұзылысы толық емес көру қабілетінде заттарды және суреттерді қабылдауы, пропорцияларды көзбен өлшеп арақашықтықты бағалау қиынға түседі.

М.И. Земцова белгілеп көрсетті яғни күрделі жүйелі байланысы көздің оптикалық және қозғалыс компоненттері арасында көзді қозғау функциясы оқыту барысында білімге сүйене отыра дамиды және жетіледі. Бұл үшін барлық жағдайды жасау қажет, балалар заттарды, қоршаған ортаның болып жатқан процесстер мен жайттарды тікелей бақылау үшін. Арнайы бағытталған жаттығулар көлемдерді қабылдауын дамыту үшін, көлемдер қатынасын, бағыттар арақашықтығын бағалау үшін қолдану маңызды роль атқарады.

Заттар мен суреттер туралы ақпарат беретін маңызды белгілері олар түсі мен қанықтылығы. Визуалды түрде және ұзақ уақыт түс бала есінде бекітіледі. Нысананы тапқан кезеңнен бастап түс көңілін аударатын сигналды құрал болады. Түсті дақтың өзі, көру реакциясын ынталандырады. Келесі қабылдау кезеңдерінде қоршаған ортамен байланысқа түскенде, түс заттың түсін, көлемін айқындаушы құрал қызметін атқарады.

Түс форманың объективті құрамы және ауқымды эмоциональды айқындаушы құралы болып табылады. Алдымен барлық түс түрлерінің спектрі эмоциональды түрде, дене температурасымен сезімді қабылдаумен байланысады. Қызыл, қызғылт сары, сары түстері жылылықпен, жасыл, көгілдір, көк, күлгін түстері суықпен байланысты, түс белсенді түрде баланың көңіл-күйіне әсер етеді. Мысалы, қызыл түс қоздырады және шектейді, ал жасыл және көгілдір түстері тыныштандырады.

Түсті көру заттарды және суреттерді тануда, нысананың бөлшектерін айыруға және көп көлемді ақпаратты белгілерді қабылдауда үлкен роль атқарады [3].

Көпшілік нашар көретіндер балаларда қызыл, жасыл, көк, түстерін қабылдау әлсіз екендігі белгілі. Түсті айыру бұзылысының формасының деңгейі, көру қабілетінің бұзылысының клиникалық формасынан және оның туындауы шектелуі мен барысына байланысты.

Әртүрлі аурулар және түсті көру бұзылысының туындауы, баланың түсті қабылдауындағы және жағдай жасаудағы жеке ерекшеліктерін, түсті қабылдаудағы жетіспеушілігін, орнын толтыруды есепке ала отырып болжайды. Бұлар заттар мен суреттердегі түстер түрінің ашықтығын, қанықтылығын күшейту арқылы және арнайы сурет және сызба салу құралдарын қолдану арқылы едәуір орнын толықтыруы мүмкін. (түске сәйкес фломастерлер, жарықты және түсті реттеуші жарықтандыратындарды және т.б.).

Түстер және көлеңкелі қарама-қарсы түстер әдетте көлемді форманы үлгілеу құралы немесе кеңістік қатынастар дейді. Қарама қарсы түстерді білікті пайдалану көптеген композициялық құралдары мен әдістерінің әсер ету күші, осыған байланысты.

Көптеген зертеушілер нашар көретін оқушылар қарама қарсы түстерді саралап жіктеп сезеді деп көрсетеді. Оқулықтарда, бейнелі көрнекілікті таратпа заттарда әртүрлі деңгейлі қарама қарсы түстер болады. Осылардың көпшілігі қабылдауда жеткіліксіз, оқушылар фоннан ақ қараны және түрлі түсті бейнелерді жеткіліксіз бөледі және қарама қарсы түстерді қабылдауы төмен. Осыған байланысты олар түрлі түсті бейнелі заттарды және қоршаған орта болмысын нашар салыстырады.

Тоналды қарама қарсы түстер шкала көмегі суреттерді іріктегенде, бейнелерге қызыл, сары, жасыл және көк түстерін дұрыс қолдануы, көптүсті көрнекілік құралдарын қолдану, заттарға және қоршаған орта болмысына сай таңдаулы элементтерін дұрыс тану үшін және олардағы ақпаратты белгілерін бөліп көрсетуге көмегі тиеді.

Бейнелердегі жоғары үндесетін қарама қарсы түстер арқылы (90-95%) біртекті және күрделі түстерді балалардың көпшілігі заттардың формасын, көлемін нақты танып біледі. Осыған байланысты олар көптүсті бейнелерді жеткілікті түрде сипаттайды. Бұл түсті қабылдау бұзылысы, нақты біртекті түстерді айыру, басқа сақталған түсті айыру функциясымен, түсті бейнелерді нақты түсті заттармен және қоршаған орта құбылыстарымен көзбен көріп салыстыру тәжірибесі болғандықтан толықтырылады.

Бұл түрлі-түсті суретті-графикалық көрнекілік құралдарын қолдану керектігі туралы куәлік етеді, оларды нашар көретін балалар бейнелерді таңдай білу біліктілігі және оларда салыстыру, бөліп қарау, белгілерін саралап қарау процессін және сай келетін заттарда және құбылыстарда дамыту. Осыған байланысты арнайы тест-фигуралар өңделді, балалардың ақ-қара және түрлі-түсті әртүрлі қарама-қарсы түсті бейнелерді қабылдау мүмкіндіктерін анықтау үшін суретті-көрнекілікті таңдау әдісі қолданылады.

Бейнелерді таңдау келесі қалыппен іске асады: түстер үндестігі тесттерімен әртүрлі қарама-қарсы түстерді саралау үшін балалардың

көзбен көру мүмкіндіктері анықталады, сосын қарама-қарсы түстер үндестігі шкаласына (максимальды - 90-95%-нан минимальды-5%-ке дейін) суретті-графикалық көрнекілік құралдары таңдалып алынады.

Қимыл-қозғалысты қабылдау - бұл кеңістікте орын алған нысананың бейнеленуінің өзгеруі. Көру алаңының перифериясында нысананы тапса, рефлекті көздің бұрылуы орын алады, осының салдарынан нысана бейнесі орталық көру алаңына ауысады, осы жерде нысананы айыру және тану іске асады. Қимыл-қозғалысты қабылдауда ең маңызды роль атқаратын талдағыш ол көру және кинестикалық талдағышы. Нысананың қимыл-қозғалыс параметрлері болып ол жылдамдық, үдеткіш және бағыт болып саналады. Бала нысананың кеңістіктікте орнынын орналасуы туралы мәліметті екі әртүрлі жолмен алады: 1) орналасуды қабылдаудың тікелей әрекеті арқылы; 2) нысананың қозғалысы туралы негізі түйін арқылы.

Көру қабілетінің көмегі арқылы нысана қозғаласы туралы ақпаратты бекіткен көзқараспен алады, және көзбен бақылап отыру көмегімен. Көру қабілеті дамымай қалуы және бұзылысы, көру жүйесіндегі қозғалыс қабылдауы қиындатылады, көру өткірлігі, көру алаңы, көзді қозғау функциясы бұзылады. Осыған байланысты нашаркөретін балаларда қозғалыс қабылдауын қалыптастыру үшін басқа сенсорлы функцияларға жүгіну қажеттілігі туындайды, олар көру, есту, сипап сезу, кинестикалық және басқа сенсорлы функциялар.

Есту арқылы қабылдау мектепке дейінгі және мектеп жасындағы балаларда соқырлық және нашаркөруді орнынын толтыруға қатысады. Соқыр бала заттың дыбыстық белгілерін қолдануға, ата аналарының дауысы бағдар жасау, тану үшін және қоршаған әлем туралы бейнелер қалыптастыруға үйренеді. Дыбысқа бағдар жасау дамуы бірнеше кезеңнен өтеді. Көзі көрмейтін балаларда есту арқылы қабылдауы нақты саралауы кіші мектеп жасынан қалыптасады. Ерте жаста дыбыстар сәйкестігі заттық қабылдауы, орта және үлкен жастағы мектепке дейінгі балалармен салыстырғанда төмен болады. Көру қабілеті жоқтығынан есту қабілетінің дамуы әрқилы танымдық іс әрекетіне, бағдар жасауына, балалардың тәртібіне әсер етеді.

Қолданылған әдебиеттер тізімі.

1. Плаксина Л.И. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушением зрения в процессе обучения математике. - Калуга: Адель, 1998. С 83-88

2. Основные виды деятельности детей с нарушениями зрения. Найновите постижения на европейската наука-2014: Материали за Хмеждународна научна практична конференция (17-25 июнь 2014 г.),- София «бял град-бг» ООД, 2014 Том 12. Педагогически науки.- С.33-35

3. Григорьева Л.П. Роль перцептивного обучения в преодолении последствий зрительной депривации у детей с низким зрением //Физиология человека. 1996. № 5.- С 122-124.

4. Солнцева Л.И.. Тифлопсихология. М.: 2002 – С 79.-81.

**МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУ САЛАСЫНДА КӨРУ АРҚЫЛЫ
ҚАБЫЛДАУДЫ ДАМЫТУ МӘСЕЛЕСІ**
Туганбекова К.М., Арбабаева А.Т., Садвакасова Н.А.

Аннотация. Ғылыми мақалада соңғы жылдары Қазақстан Республикасында мүмкіндігі шектеулі балалар санының артуы байқалуда, оның ішінде, көруі бұзылған балалар саны көбейіп келе жатқаны келтірілген. Сондықтан, заманауи жағдайлардағы, әсіресе арнайы білім беру жүйесіндегі оқыту үдерістерін кемелдендіре түсу қажеттігі тәрізді өткір мәселе туындайды. Көру қабілетінің бұзылуы, әдетте бұл балалардың көру арқылы қабылдау мүмкіндіктерін шектейді, олардың жалпы білім беретін мектеп бағдарламасын сәтті меңгеруін қиындатады, Мұндай жағдайларда мектепке дейінгі естияр жастағы балалардың көру арқылы қабылдау қабілеттерін, олардың даму заңдылықтарын зерттеу қажеттілігі анағұрлым өзекті мәселеге айналады, демек бұл көрудің адам өміріндегі аса маңызды рөлді атқаратындығын көрсетеді.

Abstract. In the article, educating and education, indemnification and correction is considered secondary rejection visual восприятие for children with the paropsis of preschool age. On the correction of sight in preschool, correction groups treated and preparatory work is conducted to school.

Problem data decide necessary level and in close touch. In such cases an acceptance of capabilities of children of junior preschool age is by means of sight. In such cases an acceptance of capabilities of children of junior preschool age is by means of sight, the necessity of study of conformities to law of their development becomes most actual, consequently, the special important role of sight plays lives of man.

Preschool educating in kindergartens for cecutient детей-воспитание from early age of направлена on реализацию коррекции rejections in development of children, correction of sight of curatively-restoration work and work is conducted on preparation of children to school

Successful decision of the put tasks, in a close collaboration in their decision. Development of sight and visuognosis are considered in this connection an important moment.

Арбабаева Арай Толеуовна, Туганбекова К.М., Садвакасова Н.А. –
Карагандинский Государственный Университет им академика Е.А.Букетова.,
г Караганда arbabaeva78@mail.ru

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ: ТЕХНОЛОГИИ И ПОДХОДЫ

У.Х. Мурзагалиева

Вхождение Республики Казахстан в мировое образовательное пространство требует от педагогической общественности нового подхода на профессиональные задачи и способы их решения. В Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы определены новые концептуальные подходы к образованию детей с ограниченными возможностями в развитии, внедрению в практику идей интегрированного обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии совместно с нормально развивающимися сверстниками. Обеспечение равного доступа детей к различным программам воспитания и обучения, равного доступа детей с ОВЗ к образованию является одной из приоритетных задач. [1]. В связи с этим обеспечение реализации права детей с ограниченными возможностями здоровья на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики не только в области образования, но и в области демографического и социально-экономического развития РК» [2]. Инклюзивное или включенное образование – термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных школах [1, с 7]. Также могу добавить, что в настоящее время каждый гражданин нашей страны может выбрать то учебное заведение и ту форму обучения, которые для него наиболее удобны и приемлемы. Одна из таких форм - интегрированная форма обучения, являющаяся сегодня ведущей тенденцией государственной политики образования большинства стран мира. Итак, давайте же подробно остановимся на том, **что же такое инклюзивное образование?** Инклюзивное образование (фр. *inclusif*-включающий в себя, лат. *include*-закрываю, включаю) - это 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. В современном мире интеграция детей с особыми образовательными потребностями в массовые образовательные учреждения — это глобальный общественный процесс, затрагивающий все высокоразвитые страны. Его основой является готовность общества и государства переосмыслить всю систему отношения к инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья. Образование — право каждого человека. Особое место в системе отечественного образования занимают дети с ограниченными возможностями. Вопросы обеспечения жизнедеятельности детей данной категории определены в Законах РК «Об образовании», «О правах ребенка в РК», «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с

ОВЗ», а также в ряде нормативных правовых актах. Имея в соответствии с Конституцией Республики Казахстан и Законом РК «Об образовании» равные со всеми другими детьми права на образование и творческое развитие, в жизни дети с ОВЗ нередко лишены возможности реализовать это право.

Идея инклюзивного образования действительно займет своё место в образовательном процессе только в том случае, если она овладеет умами учителей, станет составной частью их профессионального мышления. Требуется специальные усилия, чтобы это произошло. Опыт внедрения инклюзивного образования показывает, что учителя и другие специалисты не сразу начинают соответствовать тем профессиональным ролям, которые требуются для данной формы обучения. Они проходят несколько стадий: начиная с явного или латентного сопротивления, переходя к пассивному, а затем и к активному принятию происходящего. Специалисты испытывают страх: «Смогу ли я сделать это?» Они боятся не справиться и потерять работу, боятся ответственности, боятся рисковать. Страх и неуверенность также связаны с тем, что специалисты боятся, что не будут полностью контролировать происходящее, что им придется просить о помощи учеников, родителей или педагогов, тем самым, признав, что они не имеют ответов на абсолютно все вопросы. Советы, которые дают в таких случаях, просты: нужно делать своё дело, несмотря ни на что. Следует посмотреть в лицо своим страхам и продолжать работать, несмотря на них, тогда они станут меньше и отдалятся. ««Выжившие» после проведения реформ рассказывают, что в течение нескольких недель они испытывали страх, а затем, как по волшебству, он проходил. Каждый человек помнит, что был испуган, но ни один не помнит, чего именно он боялся, однако страх прошел. Обычно на это уходит шесть недель – общая продолжительность выхода из любого кризиса. Слова «Не волнуйся. Не бойся» произносить бессмысленно. Включение – это перемена. Перемены пугают всех. Так устроен наш организм. Но в данном случае речь идет о правах человека, и идти навстречу переменам мы должны все равно. Понятно, что в такой кризисный период людям нужна поддержка. И все же урок, который был извлечен из первых опытов, таков: нужно посмотреть в лицо страху и отвести взгляд; назвать его по имени и идти дальше».

- Проблемы, которые возникают у «обычных» детей и их родителей:

Родители детей, которые развиваются типичным образом, иногда высказывают опасение, что присутствие в классе детей, которые требуют особой поддержки, может задерживать развитие их собственного ребенка. Однако же, опыт показывает обратное. Успеваемость детей, которые развиваются типичным образом, не падает, а часто их оценки оказываются даже выше в условиях инклюзивного образования, чем в обычном классе массовой школы. Имеются свидетельства, согласно которым школы, наиболее успешно включающие и обучающие детей с ограниченными возможностями, в то же время оказываются самыми лучшими для всех остальных детей. И наоборот: самые лучшие школы для всех детей являются лучшими и для

детей с ограниченными возможностями. В отношении поведения, социального развития и успехов в учебе, особенно в разговорной речи, достижения детей, обучающихся в школе, придерживающейся инклюзивной формы образования, значительно выше. А отношение сверстников к нетипичным детям напрямую зависит от наличия твердой позиции взрослых и климата в классе в целом. Наблюдения американских специалистов показывают, что те, кто, до школы посещал детские сады вместе с детьми с ограниченными возможностями, относились к ним спокойнее и с большим пониманием, чем даже учителя, впервые начавшие работать с ними.

При обучении детей с ограничениями в здоровье рекомендуется определять планируемые результаты, соотнесенные с компонентами академических и жизненных компетенций, делая особый упор на жизненные для обеспечения адаптации и успешной социализации детей в обществе. Инклюзивное образование становится реальным явлением образовательной практики в нашей стране, требует методологического анализа и изучения результатов его внедрения. При внедрении инклюзии, которую следует рассматривать как инновацию системы общего образования, необходимо обеспечить согласование новой модели с культурной средой, в которой ей предстоит функционировать, вхождение в эту среду не как чужеродного элемента, а как естественной составной части. Это определяет необходимость встраивания изучения инклюзивного процесса в контекст преобразования и исследований образования в целом [3, с 27]. Особо подчеркнем требования к образовательной среде, в которой будет и уже сейчас осуществляется инклюзивное образование, так как инклюзия охватывает глубокие социальные процессы в образовательной организации, предполагает создание морально-педагогической, материально-технической, развивающей и адаптированной среды к потребностям каждого ребенка. В учреждении также должна быть создана информационно-образовательная среда, обеспечивающая доступ всех участников образовательного процесса к необходимым ресурсам. В рамках данной статьи проанализируем свойства информационно-образовательной среды. Одним из важнейших свойств - является её интерактивность. Интерактивность в информационно-образовательной среде – это возможность ученика взаимодействовать с элементами среды для достижения своих познавательных целей. Интерактивность тесно связана с коммуникативностью – умением и желанием общаться как лицом к лицу с собеседниками, так и с помощью ИКТ. Особое обратим внимание на то, что взаимодействие и готовность к сотрудничеству ребенка с нарушениями в развитии со взрослым являются определяющим фактором при организации обучения. Как правило, при реализации инклюзивной модели обучения у педагога, который сегодня пока не владеет необходимыми компетенциями, возникают трудности, часть из которых связана с установлением контакта с ребенком. И здесь на помощь могут прийти информационные технологии.

Интерактивность компьютерных технологий позволяет мне более успешно

адаптировать учебный материал под особенности ребят с ОВЗ, обучающихся в нашей школе. Поэтому в своей работе я создаю образовательную среду для детей с ОВЗ с учетом особенностей их психофизического развития и состояния здоровья. Современные информационно-коммуникационные технологии предоставляют для обучения принципиально новые возможности. Я использую их на всех этапах обучения:

- при объяснении нового материала (презентации, видеофильмы, поиск информации в сети Интернет)

- при контроле знаний (сайт Plickers- помогает создавать игровую ситуацию даже при контроле знаний, также существует возможность самопроверки; программа E-Trainer)

- при закреплении (интерактивные игры, тренажеры, электронные словари)

- при обобщении и систематизации материала (виртуальный конструктор, задания на интерактивной доске)

Использование компьютеров в учебной и внеурочной деятельности школы выглядит очень естественным, с точки зрения ребенка и является одним из эффективных способов повышения мотивации и индивидуализации его обучения, развития творческих способностей и создание благоприятного эмоционального фона.

Подчеркнем мысль и о том, что дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети «поколения Z», живущие в информационно-образовательной среде новой эпохи 21 века. Не замечать это или не применять ИКТ в работе с данной категорией детей является нецелесообразным. Наиболее значимыми характеристиками информационно-образовательной среды являются: педагог и учащийся – это субъекты образовательного процесса; среда как совокупность внешних и внутренних условий; возможность переосмысления старых и создания новых культурных форм в процессе образования; информационная избыточность среды; вариативность среды, обеспечивающая ситуацию выбора, в которой должны находиться её субъекты (выбор не только информации, но и способов работы с ней); креативная и исследовательская деятельность субъектов в среде; возможность у субъектов среды всех видов рефлексии.

В заключений, хотелось бы отметить, что посредством образования для всех необходимо позволить всем людям, включая людей с ограниченными возможностями, внести свой неповторимый вклад в общество, которое может за счет этого только обогатиться. Как учитель, работающий с детьми с ограниченными возможностями, я считаю, что помимо инклюзивной компетентности, мы должны еще полагаться на свою интуицию.

И я верю, что в перспективе, при правильной организации реализации программы по внедрению инклюзивного образования в систему образования РК, даст положительные результаты для всех участников вышеуказанного процесса.

Литература.

1 Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы, утвержденная Указом Президента Республики Казахстан от 07.12.2010 г.

2. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 18.02.2014 г.)

3. Нормативно-правовая база интегрированного (инклюзивного) обучения и воспитания. 4. Ералиева Х.С. Внедрение инклюзивного образования в Казахстане [Текст] // Инновационные педагогические технологии: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2016 г.). — Казань: Бук, 2016. — С. 26-28. 26-28.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИИ: ТЕХНОЛОГИИ И ПОДХОДЫ Мурзагалиева У.Х.

Аннотация. В данной статье рассмотрены проблемы, с которыми сталкивается не только общество, но данная сфера образования в целом. Путем поиска решений этих проблем были проанализированы характерные особенности инклюзивного образования, в процессе которого рекомендуется использование различных методов в педагогических подходах (на примере информационных технологий).

Abstract. In general, in this article were considered the problems not only society but it had connection with spheres of education. The way of searching of these problems were analyzed the characteristic features of inclusive education, in processing where recommended the using of various methods in pedagogical approaches (on examples of informational technologies).

Ключевые слова: инклюзивное образование, основные принципы, образовательный процесс, ограниченными возможностями

Мурзагалиева Усергуль Хайруллаевна – Общая средняя школа имени М. Ауэзова, Атырауская область, Курмангазинский район, usya_06@mail.ru

МЕТОДИЧЕСКАЯ И КОНСУЛЬТАТИВНАЯ ПОМОЩЬ УЧИТЕЛЯМ В ПРИМЕНЕНИИ СПЕЦИАЛЬНЫХ МЕТОДОВ И ПРИЕМОВ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

В.Г. Пашинская, Е.Г. Нужная

«Мы исключили эту часть людей из общества, и надо вернуть их назад, в общество, потому что они могут нас чему-нибудь научить».

Жан Ванье «Из глубины»

В Послании Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства» развитие системы образования признано одним из важнейших приоритетов государственной политики. Одной из задач госпрограммы развития образования Казахстана до 2020 года является совершенствование системы инклюзивного образования в школе [1].

Интеграция, инклюзия, интегрированное обучение, инклюзивное обучение, традиционная система обучения в массовой школе, специальное образование [рис.1]. Все эти понятия, на данном этапе, имеют место в образовательном пространстве нашей школы.

В 2015 году мы начали опытно экспериментальную работу в рамках стажерской площадки по теме «Реализация инклюзивного образования в условиях общеобразовательной школы. Статус стажерской площадки – сложная профессиональная задача. В новых условиях интегрированного обучения МО учителей специальных классов расширили свои функции:

- сопровождение детей, интегрированных в общеобразовательную школу;
- помощь преподавательскому составу;
- создание учебно-методического обеспечения;
- работа с родителями, общественностью.

Для обеспечения научного подхода к организации учебной и воспитательной деятельности, для создания комплексной ориентации в общей системе педагогической работы мы обращаемся к педагогической диагностике [рис.2]. Сущность педагогической диагностики – изучение результативности учебно-воспитательного процесса в школе на основе изменений в уровне воспитанности учащихся и росте педагогического мастерства учителей [2].

Реализация проблемы подготовки кадров мы ведем по направлениям:

1. Педагогические средства включения детей с различными возможностями в образовательное пространство урока.

Основная цель педагога – обустройство среды учения и социализации, обеспечение такой компетентности как самостоятельность в учении, т.е. формирование у ребенка учебно-позитивных мотивов и учебных действий.

Рассмотрим этапы формирования учебной деятельности, основанной на компонентах учебного действия по П.Я. Гальперину [3].

- Ориентировочные действия – целеполагание.

Формирование интереса к выполнению действий, потребность в освоении способа действия, целеполагание.

Методики: создание ситуации успеха, использование сказочных сюжетов, создание игровых ситуаций.

- Исполнительские действия – выполнение выделенных операций в конкретных условиях.

Осуществление поиска и моделирования нового способа действий, применение его, контроль правильности выполнения.

Методика формирования умений и навыков: выполнение действия в предметном, словесном, умственном плане. Сначала формируется умение, затем при осмыслении действия оно превращается в знание, и только потом можно вести речь о навыке. Организация обсуждения выполненных действий и обоснования их правильности.

- Контрольно-корректировочные действия.

Методики работы над ошибками: выяснение того, какие ошибки можно допустить и каков характер этих ошибок; знаковая фиксация ошибок; упорядочивание ошибок; составление контролирующей карточки. Главное: сначала учимся действовать, а потом составляем карточку.

Механизм организации учебного сотрудничества:

- конструирование специальных учебных заданий, в содержании которых заключена возможность вариантов позиций при решении задач;
- предоставление детям возможности самостоятельного выполнения заданий индивидуально или в группах;
- обеспечение аргументации детьми полученных ими вариантов решения, понимания и фиксации высказанных суждений;
- свободный выбор детьми собственного решения.

В учебном задании должна быть заключена возможность пересечения плоскостей личного опыта учащихся, благодаря чему возникает противоречие позиций и потребность в координации различных точек зрения.

2. Организация эффективной взаимосвязи участников коррекционно-речевого процесса в школе.

Логопед объясняет учителям, что ошибки у детей с нарушениями речи в основном делятся на два вида:

- ошибки, обусловленные несформированностью фонематических процессов и слухового восприятия;
- ошибки, обусловленные лексико-грамматической стороной речи.

Коррекционно-развивающую работу учитель должен проводить

по следующим направлениям: развитие сенсомоторных функций; формирование кинестетических основных артикуляторных движений; активизация познавательной деятельности; расширение, обогащение словаря; становление лексической и грамматической стороны речи.

Повышению результативности коррекционной работы способствуют различные методы: игры с мячом, сказочные сюжеты, рисунки, настольно-печатные игры, мозаики, пейзажные картины, физкультминутки, игры-инсценировки.

Принципы успешной работы учителя:

- Создайте для ребенка режим работы, соответствующий выражению: «Меньше шести уроков в день, меньше двадцати учеников в классе, больше одного учебника для занятий».
- Начало обучения связывайте с радостью и удовольствием.
- Если хотите, чтобы вас любили, будьте открыты любящим детям.
- Если хотите, чтобы вас принимали таким, каковы вы есть на самом деле, стремитесь сопереживать ребенку и ценить его.
- Если и вы делаете ошибки, будьте терпеливы к человеческой сущности ребенка.
- Вы – строитель жизни, не стремитесь к тому, чтобы управлять жизнью ребенка.
- Будьте в общении демократичным, терпеливым, мужественным.

Приемы работы учителя:

- Психогимнастика – метод коррекции трудностей общения, носящий развивающий характер. Она относится к невербальным средствам, так же, как мимика и пантомимика. Большинство жестов являются приобретенными и значение многих из них культурно обусловлено.
- Развитие психомоторики. Ребенку с задержкой речевого развития трудно обучаться письму. Из-за недостаточной деятельности нервной системы движения становятся неловкими, появляется утомляемость.
- Формирование правильного звукопроизношения. У ребенка должна появиться регуляция специфической, точной работы мышц артикуляторного аппарата, обеспечивающего устную речь. На этапе закрепления используйте стихи на тренировку произношения определенных звуков. Если добавить движения, то получится интересная физкультминутка.
- Занимательные упражнения. Поскольку у детей с логопедическими проблемами наблюдается нестабильное психоэмоциональное состояние, необходимо поддерживать у них устойчивое внимание и интерес на всем протяжении урока.

3. Работа по коррекции двигательной сферы.

Специализированных комплексов, направленных на коррекцию двигательной сферы детей с задержкой психического развития, интегрированных в общеобразовательные школы практически не имеется.

В связи с этим нами был разработан комплекс мероприятий для

компенсации необходимой двигательной активности, а соответственно и улучшения некоторых функций организма.

Мы полагаем, что именно это позволит им преодолеть барьер комплекса неполноценности, нормализовать или частично компенсировать отставание психических функций и, тем самым, способствовать созреванию корковых двигательных центров.

В рамках предложенного нами комплекса мероприятий внеурочные формы занятий предусматривали проведение:

- вводной гимнастики, включающей в себя точечный массаж по методу А.А.Уманской, упражнения на координацию, работу правой и левой кистью (для развития моторики) и т. д.;
- физкультминуток, предусматривающих работу с кистью и речевку, а так же релаксационные паузы под музыку и речь;
- динамического часа в группе продленного дня с проведением народных, подвижных игр и спортивных игр, игр-эстафет коррекционной направленности (по возможности на свежем воздухе);
- урока здоровья в группе продленного дня;
- сюжетно-игровых занятий (на них необходимо использовать материал других предметов, т. е. межпредметные связи);
- занятий, построенных на танцевальном материале;
- занятий серии «Умею властвовать собой»;
- уроков ритмики;
- занятий по лечебной физической культуре;
- самостоятельных занятий на базе полученного от учителя задания;
- внеурочных форм спортивно-массовой работы (соревнований, спортивных праздников, дней здоровья и т. д.).

Мы полагаем, что все эти формы образовательно-воспитательного характера будут содействовать благополучному психическому развитию ребенка, в результате чего он приобретет жизненно необходимые знания, умения и двигательные навыки и станет социально полезным гражданином нашего общества.

Инклюзивное образование является одним из процессов трансформации системы образования, ориентированным на формирование условий доступности качественного образования для всех. Оно предполагает включение детей с особыми образовательными потребностями независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этических, языковых и иных особенностей в общеобразовательную среду, устранение всех барьеров для получения ими качественного образования, их социальную адаптацию и интеграцию в социум [1].

Интеграция «проблемных» детей в общеобразовательные учреждения – это закономерный этап развития системы специального образования в любой стране мира, процесс, в котором вовлечены все высокоразвитые страны, в том числе и Казахстан [рис.3].

Литература.

1. Приказ №348 МОН РК от 1 июня 2015г. «Концептуальные подходы к развитию инклюзивного образования в Республике Казахстан.
2. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с ЗПР. Москва-2001г.
3. Гальперин П.Я. Опыт изучения формирования умственных действий. Доклад-1977г.

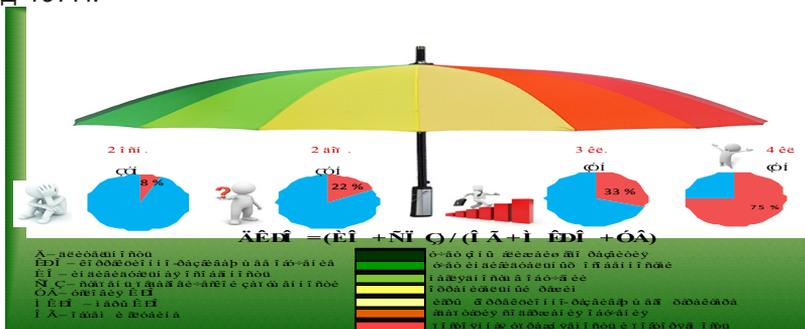


Рис. 1

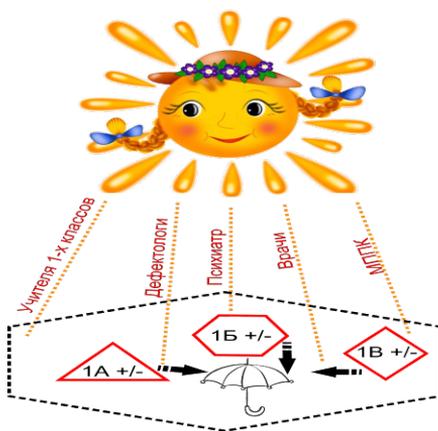


Рис. 2



Рис. 3

МЕТОДИЧЕСКАЯ И КОНСУЛЬТАТИВНАЯ ПОМОЩЬ УЧИТЕЛЯМ В ПРИМЕНЕНИИ СПЕЦИАЛЬНЫХ МЕТОДОВ И ПРИЕМОВ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

В.Г. Пашинская, Е.Г. Нужная

Аннотация. В статье рассматриваются возможности методической и консультативной помощи учителям в применении специальных методов

и приемов обучения детей с ограниченными возможностями. Реализация проблемы подготовки кадров предполагается по следующим направлениям: педагогические средства включения детей с различными возможностями в образовательное пространство урока; организация эффективной взаимосвязи участников коррекционно-речевого процесса в школе; работа по коррекции двигательной сферы.

Abstract. The article considers the possibilities of methodical and advisory assistance to teachers in the application of special methods and methods of teaching children with disabilities. The implementation of the problem of personnel training is expected in the following areas: pedagogical means of including children with various opportunities in the educational space of the lesson; organization of effective interaction of participants in the corrective-speech process in the school; work to correct the motor sphere.

Нужная Елена Геннадьевна – Коммунальное государственное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 54», г. Караганда, nuzhnaya_elena@mail.ru

Пашинская Валентина Геннадьевна – учитель-логопед “Коммунальное государственное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 54»”

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУГЕ ҚАЖЕТТІЛІГІ БАР БАЛАЛАРДЫ ИНКЛЮЗИЯ ЖАҒДАЙЫНДА ОҚЫТУДЫҢ ЖАҢА ТӘСІЛДЕРІ

Г.М. Ахметкалиева

Дүниежүзілік тәжірибелерге сүйеніп көз жіберсек, шет елдерде инклюзивті білім беру мәселесі біздің елге қарағанда едәуір жолға қойылған. Бұл елдерде инклюзивті білім беру ХХ ғасырдың 70 жылдарынан басталған, ал біздің елде екінші мыңжылдықтың басында ғана қолға алына бастады. Еуропа елдерін алатын болсақ, инклюзивті білім беру көптеген мәселелерді шешкен. Бұл елдерде мүгедек балаларға жалпы білім беретін мектептерде қосымша көмек жолдары ұсынылған.

Біздің елде мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпыға білім беру ортасына қарай бейімдеу 2002 жылдан басталды. Сол жылы Қазақстан ТМД елдерінің арасында алғаш рет «Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік және медицина-педагогикалық тұрғыдан қолдау» туралы заңды қабылдады. Осы заң аясында жарымжан балаларға ерте бастан білім беру мәселесіне мән берілген. Оларды білім беру, әлеуметтік, медициналық тұрғыда қамтамасыз ету қарастырылған. Ең бастысы, аталмыш заңда инклюзивті білім берудің негізгі принциптері айқындалды. Қазақстан 2008 жылы БҰҰ-ның «Мүгедектердің құқықтары туралы» конвенциясына қол қойып, барлық мүмкіндігі шектеулі жандарға жағдай жасауға міндетін алған. Осы мәселені талқылаған халықаралық конференциялар, түрлі семинарлар ұйымдастырылуда. Сондықтан мемлекеттік «Білім беруді дамытудың 2011-2020» жылдарға арналаған бағдарламасына бірінші рет инклюзивті білім беруді дамыту қосылды. Бұл бағдарламада Инклюзивті білім жүйесін дамытудың нақты міндеттерін анықтап берді [1].

Қазақстанда мүмкіндігі шектеулі балалардың туғанынан бастап әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзету амалдары, психологиялық-медициналық-педагогикалық тексерілуді және білім алуды ақысыз пайдалану құқығы еліміздің бас Конституциясында «Білім туралы», «Мүмкіншілігі шектелген балаларды әлеуметтік және медицина-педагогикалық тұрғыдан қолдау туралы», «Қазақстан Республикасында мүгедектерді қорғау туралы», «Арнайы әлеуметтік қызмет туралы» заңдарда бекітілген.

Қазіргі таңда еліміздегі инклюзия білімінің оң жолға қойылып, дамуы үшін үлес қосып жүрген А.Т. Искакова, Г.Закаева, З.А.Мовкебаева сынды педагогтер де инклюзивті білім беруде педагогикалық мамандарға теориялық мәселелерді жан-жақты қамтып, шетелдік және отандық тәжірибелерге шолу жасап, пәнаралық жұмысын ұйымдастыру мәселелерін кеңінен қарап келеді.

Әсіресе, ерекше практикалық қызығушылығын оятатын инклюзивті білім беру жағдайында заттық-білімдік ортаны модельдеу мәселелерін, білім беру үдерісінің бейімделу және модификациялау стратегияларын, ата-аналармен жұмыстың инновациялық формаларын қолдануды ұсынып келеді.

Жыл сайын Қазақстанның түпкір-түпкірінде Сорос-Қазақстан Қоры, «Бәріне арналған мектеп» Білім беру Қорының қолдауымен жоғарғы оқу орындарының, кәсіптік техникалық колледждердің педагогикалық мамандықтарына, мектеп мұғалімдеріне арналған тренингтер мен курстар ұйымдастырып, инклюзиялық курстарды жүзеге асырып келеді. Еліміздің жоғары оқу орындары мен кәсіптік техникалық колледждердің оқытушыларын инклюзивті білім беру саласы бойынша біліммен қамтамасыз етуде инклюзивті білім берудің негіздерін, технологияларын, инновациялық тәсілдердің үлгісін және ерекше қажеттілікті қажет ететін балаларды қоғамға біріктіру үшін жағымды жағдай туғызатын, болашақта кең қолданысқа ие болатын практикалық көмек ұсынып келеді. Осы тренингтер мен курстарға қатысудың арқасында ерекше мүмкіндікті қажет ететін балалармен жұмыс жүргізудің қыры мен сырын танып біліп, оның тәжірибеде қолданылуына мән беріп келеміз [2].

Бір ғасырлық тарихы бар Шығыс Қазақстан гуманитарлық колледжі бір кездері Шығыс Қазақстан облысының, қала берді республикамыздың шығыс аймағаның түгелдей халыққа білім беру саласын мамандармен қамтамасыз етіп отырды. Сол алғашқы қарлығаштар республикамыздың білім беру саласында ұзақ жылдар бойы жемісті еңбек етіп, жас ұрпаққа сапалы білім, саналы тәрбие беру ісінде толымды үлес қосты.

Бүгінгі гуманитарлық колледж жылдар бойы қалыптасып, берік орныққан дәстүрді одан әрі сәтті жалғастыра отырып, тәуелсіз мемлекетіміздің ертеңгі болашақ ұрпақтарын тәрбиелейтін білікті мамандар тәрбиелеу ісіне ерекше мүмкіндікті қажет ететін балаларды оқытып тәрбиелеуде өз үлесін қосып келеді. Колледж түлектерінің білім деңгейлерінің жоғарылығынан, атқарған істерінің сапалылығынан оқу орнының мамандар даярлау дәрежесінің ауқымы кең екендігін байқауға болады.

Педагогтің ең басты мақсаты - өзін үнемі шығармашылық деңгейде ұстау дейтін болсақ, оқу тәрбие жұмысының нәтижесі - техникалық құралдарға, әдістемелік кабинетке, материалдық базаға тікелей байланысты екені баршаға аян. Кез-келген ұйымның қол жеткізген қандай да бір жоғары жетістіктері, сол ұйымның бірлігі мен біліктілігі қашанда сол ұжымның іскерлігін, беделін айқындайды.

Қазіргі кезеңдегі қоғам дамуындағы ғылым мен техникалық прогреске байланысты ерекшеліктердің бірі мектеп жасына дейінгі бала тәрбиесі мен оқытудың бағдарламасы қайта қарастырылды. Осыған орай, біздің мектепке дейінгі ұйымдардың алдында бүгінгі таңда алда тұрған ең маңызды міндеттерінің бірі - балалардың жас шағынан бастап, өз бетінше ойлау қабілеттерін қалыптастыру, шығармашылық белсенділіктерін дамыту, дарындылықтарын арттырумен қатар ерекше мүмкіндікті қажет ететін балалармен жұмыс жүргізе білу. Әбу-Насыр әл Фараби айтқандай: «Адамға ең бірінші білім емес, тәрбие беру керек, тәрбиесіз берілген білім адамзаттың қас жауы, ол келешекте оның өміріне апат әкеледі» десе біз, «Білім мен тәрбие егіз» дей отырып, құзіреттілігі шыңдалған педагогтің берген сапалы

білімі саналы тәрбиемен шынайы астасқанда ғана ұлт тілегі, мемлекет, халық мүддесі орындалып, қоғам өзінің рухани дамуында асыл қасиеттерге қол жеткізеді.

Біз дайындап жатқан мектепке дейінгі тәрбие және оқыту мамандығы жыл сайын қоғамдық сұраныста болғандықтан ерекше мүмкіндікті қажет ететін балаларға қолданылатын жаңа үлгідегі оқыту жүйесінің интербелсенді әдіс-тәсілдерін меңгеріп, болашақ жас мамандардың өз іс-тәжірибелерінде қолданып кәсіби біліктіліктерін артыра түсері анық.

Бүгінгі таңда жастардың мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытып тәрбиелеуде білімдерін көтеру кең ауқымды мәселе болып отыр. Олардың біліктілігін, дағдыларын қалыптастыру қажеттілігі еліміздегі мектепке дейінгі мекемелелердегі инклюзивті оқытудың дамуынан туындайды. Жас мамандарды қазіргі заман талабына сай мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытуға, оларға кәсіби білім беруге, мамандарды жан-жақты даярлауға қоғам мен мемлекеттің бүгінгі таңда барынша назар аударуы да сондықтан. Мұндай игі істерден колледж де тысқары қалған жоқ. Соның айғағы ретінде мектепке дейінгі тәрбие және оқыту мамандығының білікті педагогтерінің Шығыс Қазақстан облысының мектепке дейінгі мекемелелері тәрбиешілерінің біліктіліктерін арттыру мақсатында курстар ұйымдастырып, мектепке дейінгі педагогиканың инновациялық жаңалықтарымен технологияларымен таныстырып, облыстық, қалалық балабақша-бөбекжай педагогтерімен пікір алмасып, олармен бірге жобалар жасап, іс-тәжірибе алмасып, өзіміздегі бар жинақталған әдістемелік көмектерімізді беріп келеміз. Өз кезегінде Шығыс Қазақстан гуманитарлық колледжінің педагогтері білім беру жүйесіндегі инновациялық технологиялардың, техникалық және кәсіптік білім беру салаларындағы жобалардың, жалпы елімізде жүргізіліп жатқан білім саясатының мектепке дейінгі мекемелердегі оқыту мен тәрбиелеу үрдісінде де қажеттілігін дәлелдегендей.

Соңғы бес жыл шамасында мектепке дейінгі тәрбие және оқыту мамандығына жас мамандарды даярлау барысында ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалармен қалай жұмыс жүргізу керектігін біршама алға қойып келеміз. Осы мақсатта ондай балаларды тыныштандыру, бір әрекетпен ұзақ уақыт айналысуына мүмкіндік жасау мақсатында жаңаша бір тәсіл ойлап таптық. Ол арнайы қолдан дайындалған құрал арқылы ерекше мүмкіндікті қажет ететін баланың бізсіз тоқыма тоқи алуы. Біріншіден, бұл құрал қолда бар заттан жасауға болады. Екіншіден, бала өміріне, денсаулығына ешқандай қауіп келтірмейді. Арнайы тоқыма құралы су құятын пластмасса құтыдан жасалады.

Бұл құралдың ерекше білім беруге қажеттілігі бар баламен жеке жұмыс кезінде маңыздылығын анықтау мақсатында Өскемен қаласындағы балабақша-бөбекжайларында эксперимент жасап көрдік. Экспериментке қатысқан қыз балаларға қуыршаққа мойын жапқыш тоқимыз десек, ұл балаларға өрмекші адамның торын жасаймыз деп қызықтырамыз. Алғашында бір екі ілгекті

ілгеннен кейін бала өзінің тоқыма жұмысымен ұзақ уақыт айналысып отырғанын байқамай да қалады. Ерекше бала бар назары тоқымаға аударылғандықтан бастаған ісінің соңына дейін аяқтауға тырысады. Өзінің тоқыма тоқуға деген ептілігі болмаса да, бір әрекеттен соң келесі әрекеттің тоқтаусыз жалғасып жатуы баланы тыныштандырады, қызығушылығын оятады. Бұл құралды тек балабақшада ғана емес, сонымен қатар отбасында да қолдануға болады. Бұл құралмен тоқыма тоқу тіпті жұмыстан шаршап келген ата-аналардың да шаршағанын басуға, дем алуына пайдасын тигізеді. Отбасы мүшелерінің бір-бірімен жақын араласуына, бастаған істерінің нәтижесіне бірлесіп жетуге ықпалын тигізеді.

Ежелгі грек ойшылы Платон айтқандай «Егер етікші нашар аяқ-киім тіккен болса, онда бүкіл мемлекет адамдары нашар аяқ-киім киеді, ал егер тәрбиеші надан болса, бүкіл бір буын адамдар өкілі надан болғаны» дегендей қазіргі заманауи тәрбиешіге қоғам үлкен талап қояды және оңды нәтиже күтеді.

Қорытындылай келе айтарымыз мектеп жасына дейінгі ерекше білім беруге қажеттілігі бар баланың жан-жақты дамуы, мектепте білім алуға деген құлшынысының болуы мектепке дейінгі мекемедегі тәрбиешінің кәсіби құзіреттілігіне де тәуелді. Ал тәрбиешінің кәсіби құзіреттілігі өзі ұзаққа созылған, тыңғылықты, өзін шыңдауға бағытталған тәрбиеші еңбегінің нәтижесі. Тәрбиеші болдың - кәсібінді арғымақша ерттеп, мін, өз ісіңнің шебері бола біл. Өйткені тәрбиешінің кәсіби құзіреттілігі - бұл өте жоғары деңгейдегі, әрі, ұдайы жетіліп отыратын тәрбиелеу және оқыту өнері. Бұл қасиеттердің барлығы колледжіміздің мектепке дейінгі тәрбие және оқыту мамандығының білім алушыларына мектепке дейінгі мекемелермен тығыз байланыс орнатудың, іс-тәжірибеден өткізудің негізінде ғана жүзеге асады. Сондықтан колледж білікті маман даярлауда ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалармен жұмыс жасаулары үшін мектепке дейінгі мекеме қызметкерлерімен жүйелі тығыз байланыста болып, ерекше баланың мектепке дейінгі кезеңдегі өміріне тиімді жағдай жасауға ат салысуы қажет.

Қолданылған әдебиеттер тізімі.

1. А.Т. Исакова, З.А. Мовкебаева, Г.Закаева, А.Б. Айтбаева, А.А. Байтұрсынова. Инклюзивті білім беру негіздері. Оқу құралы. Алматы: ЖК «Балауса»- 2016.
2. Исакова А.Т, Закаева Г, Шестакова Е.В. Адаптация и модификация образовательного процесса в инклюзивной среде. Учебно-методическое пособие: Изд-во «L Pride» -Алматы. 2016

**ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУГЕ ҚАЖЕТТІЛІГІ БАР БАЛАЛАРДЫ
ИНКЛЮЗИЯ ЖАҒДАЙЫНДА ОҚЫТУДЫҢ ЖАҢА ТӘСІЛДЕРІ
Ахметкалиева Г.М.**

Аннотация. Мақалада ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларды инклюзия жағдайында оқытудың еліміздегі қазіргі жағдайы туралы тоқталған. Сонымен қатар мектепке дейінгі шақтағы мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытып тәрбиелеудегі жаңа тәсіл жайлы жазылған. Мектепке дейінгі мекеме тәрбиешілеріне бұл тәсілді күнделікті қолдану аса маңызды.

Abstract. The article considers the problem of children's inclusive education / teaching/ in our country and about using new methods of teaching in this shere. Using of these methods is very important in our life and for educators of pre-school educations.

Ахметкалиева Галия Мубараковна – Шығыс Қазақстан гуманитарлық колледжі, Өскемен қаласы, botagalia@mail.ru

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

Т.К. Шилденова, Э.А. Торбекова, Н.Г. Аязбаева

Главными компетенциями специалиста, реализующего инклюзивный образовательный процесс, являются навыки проектирования и адаптивования образовательного процесса, содержащие учебных дисциплин для всех обучающихся, независимо от их возможностей, что обеспечивает качество и доступность овладения программным материалом.

Помимо этого, педагог, реализующий инклюзивную деятельность, должен иметь навыки социальных компетенции: это включение во взаимодействие со специалистами психолого-педагогического консилиума, задействованными в создании доступных образовательных условий для качественного образования того или иного ребенка, создавать условия для проявления субъектами педагогического процесса инициативы и заинтересованности, нести ответственность за результаты своих действий и действий воспитанников и обучающихся.

Основная цель образовательного учреждения вступившего на путь развития инклюзивной практики – создание безбарьерных специальных образовательных условий для развития и социальной адаптации детей с особыми образовательными потребностями и их сверстников.

А цель деятельности учителя, реализующего инклюзивную практику – создать доступные безбарьерные условия для развития позитивных потенциалов каждого ребенка, обучающегося в инклюзивном классе.

Основными критериями достижения цели – создания специальных условий для развития и социальной адаптации учащихся с особыми образовательными потребностями и их сверстников будут: проектирование и опробирование индивидуальной образовательной программы для ребенка с особыми образовательными потребностями и проектирование образовательного процесса в инклюзивном классе.

В рамках организации индивидуально-ориентированной помощи ребенку с особыми образовательными потребностями специалистами психолого-педагогического сопровождения и учителем (классным руководителем, возможно – учителями-предметниками) под руководством заместителя директора по учебно-воспитательной работе (руководителем ПМПк или координатора по инклюзии) в рамках деятельности школьного психолого-педагогического консилиума разрабатывается Индивидуальная образовательная программа. Индивидуальная образовательная программа является продуктом деятельности школьного психолого-педагогического консилиума.

Основная цель Индивидуальной образовательной программы – построение образовательного процесса для ребенка с особыми образовательными потребностями в соответствии с его реальными возможностями, исходя из особенностей его развития и образовательных потребностей.

Индивидуальная образовательная программа – документ, описывающий специальные образовательные условия для максимальной реализации возможностей ребенка с особыми образовательными потребностями в процессе обучения и воспитания на определенной ступени образования, на определенное время обучения которая реализует индивидуальный образовательный маршрут ребенка в рамках образовательного учреждения.

Категория обучающихся по индивидуально-образовательной программе это- дети обучающиеся по форме индивидуального обучения на дому, в т.ч. дети-инвалиды; получающие дистанционное образование, обучающиеся по форме профессионального профиля, в форме очного обучения в рамках реализации инклюзивной практики.

Разработка и реализация индивидуальной образовательной программы для категории детей в форме очного обучения в рамках реализации инклюзивной практики можно отнести к инновационным технологиям профессиональной деятельности педагогов, реализующих инклюзивную практику обучающихся детей с особыми образовательными потребностями в развитии в классе совместно с нормально развивающимися детьми. Поэтому, на переходном этапе обучения, включения и апробации индивидуально-образовательной программы следует использовать Индивидуальный образовательный план.

Индивидуальный развивающий образовательный план – является корректируемой частью индивидуальной программы, структурная программа администрации, учителей, специалистов психолого-педагогического сопровождения, родителей обучающегося с особыми образовательными потребностями на определенном этапе обучения .

Необходимым компонентом Индивидуальной образовательной программы являются психолого-педагогическая характеристика ребенка, составленная на основе проведенной диагностики, цели и задачи коррекционно-развивающей работы, содержание программы, и требования к уровню знания подготовленности ребенка, которые позволяют оценить полноту реализации содержания индивидуально-образовательной программы на основе динамики психофизического развития ребенка.

Структура комплексного индивидуального образовательного плана максимально соответствует тем направлениям коррекционной работы педагогического коллектива (учителей и специалистов) которые встречаются при составлении, опробации и сопровождении образовательного маршрута ребенка с особыми образовательными потребностями образовательного учреждения.

Для создания «безбарьерной» среды необходимо осознание барьеров,

возникающих на пути ребенка с особенностями психофизического развития, а их профилактика и устранение является одним из способов решения его образовательных проблем.

На основе государственных образовательных стандартов образования, одной из задач школы на ступени начального образования становится формирование у обучающихся детей личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных учебных действий как основы навыка и умения учиться. Это является одним из главных условий освоения им образовательной программы.

Исходя из этого, одним из главных направлений работы команды специалистов Психолого-педагогического сопровождения становится помощь учителю в формировании соответствующего возможностям ребенка с нарушениями психофизического здоровья уровня развития учебных действий. Формулируя эти задачи на определенный период все педагоги и специалисты психолого-педагогического сопровождения определяют виды коррекционно-развивающей работы на основе диагностической работы которые необходимо сформировать у ребенка для освоения им образовательной программы.

При составлении индивидуально-образовательной программы можно выделить следующие особенности:

1. Индивидуальный образовательный план касается только тех предметных областей, в котором ребенок испытывает явные затруднения.

2. При определении психолого-педагогической поддержки ребенка с особыми образовательными потребностями, подборе методик и приемов, учителя и специалисты опираются на развитые сильные стороны познавательной сферы деятельности. С пониманием относится на возможные затруднения ребенка в соответствии с психофизическими нарушениями, индивидуальными особенностями усвоения учебного материала, поведения и т.д.

3. При освоении образовательной программы по сформулированным задачам можно опираться на результаты диагностической работы, на результаты деятельности планируемых коррекционно-развивающих работ при изучении предметов.

4. Одним из направлений реализации образовательной программы стандарта нового поколения является формирование социальной компетенции.

Самой сложной формой работ учителя инклюзивной практики является адаптивное образование образовательной программы.

Задачи по адаптивному образованию образовательной программы состоит из следующих компонентов:

- компенсации дефицитов, возникающих вследствие специфики развития ребенка;
- уменьшение рисков, которые связаны с организацией и содержанием

обучения;

- учетывание социального развития и адаптивования на основе потребностей ребенка в инклюзивной среде;
- исполнение государственного заказа на оказание образовательных услуг детям с особыми образовательными потребностями.

Адаптивование образовательной программы реализуется по следующим направлениям педагогической работы: анализ и подбор содержания образовательной программы; изменение структуры образовательного плана и временных понятий; выбор форм организации учебной коррекционно-развивающей деятельности, технологических приемов; подбор дидактических материалов.

Основной задачей школы инклюзивного обучения это адаптивование образовательной программы для решения задач разноуровневого обучения и его реализация. Но это усложняет работу учителей и администрации. Но с другой стороны удовлетворяет желание родителей и детей в получении равного доступного образования для всех детей, и вместе с тем что дети с особыми образовательными потребностями получают дополнительное медико-психолого-педагогическое сопровождение. Поэтому, для учителей инклюзивного образования нет необходимости работать по разным программам, так как это не способствует внедрению детей в единый образовательный процесс. Также может создаваться дополнительные сложности и проблемы в учебном процессе, такие как нехватка времени, нарушение учебной структуры урока, отставание, непонимание условий заданий и на особенности индивидуального подхода к детям.

К детям имеющим трудности в обучении, учителя прописывают индивидуальные цели и задачи урока, опираясь на программы специальной школы, которые пересекаются с планированием общеобразовательной школы. Учитель при едином тематическом планировании ставит перед учащимися различные цели и задачи, которые в дальнейшем реализует, контролирует, корректирует и закрепляет полученный результат.

При составлении индивидуально-образовательной программы командой психолого-педагогического сопровождения уделяется особое внимание на подбору учебного и наглядного материала. Так как индивидуальный подход, поддержка и сопровождение к детям с особыми образовательными потребностями должен быть непрерывным в течении всего периода образовательного процесса, необходимо подбирать, адаптировать, опробировать коррекционно-развивающие учебные материалы, формы деятельности, представленные на слуховой, зрительный и тактильной основе.

В основе организации адаптивования и проектирования образовательной программы лежит личностно-ориентированный деятельностный подход.

Проектно-образовательная технология также опирается на цели и задачи инклюзивного обучения- осуществления индивидуального и

дифференцированного подхода к учащимся с особыми образовательными потребностями.

Все члены психолого-педагогического сопровождения т.е.дефектологи, логопеды, психологи могут помочь учителю адаптировать содержание контрольной работы, оформления текста к возможностям ребенка. Цели и задачи образовательной программы реализуются в том случае, когда психолого-педагогическая и коррекционно-развивающая работа идет целенаправленно, непрерывно, ориентированный на результат деятельности ребенка с особыми образовательными потребностями.

Работа по организации условия проектирования и реализации образовательной программы требует объединенной, совместной работы вместе со всей командой- медико-психолого-педагогического консилиума и учителями образовательных учреждений.

Литература.

1. Абакашина С.В. Урок в личностно-ориентированном обучении (из опыта работы начальной школы) // По материалам сайта <http://festival.1september.ru> «Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». Раздел «Преподавание в начальной школе».

2. Включающее образование. Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в интегрированном классе (пер.с англ.). М.,Прометей, 2005.

3. Банч Г. Поддержка учеников с нарушениями интеллекта в условиях обычного класса. Пособие для учителей (пер.с англ.)/ Под редакцией Н.В.Борисовой. –М.,РООИ «Перспектива», 2008.

4. Гайдукевич С.Е. Средовый подход в инклюзивном образовании// Инклюзивное образование: состояние, проблемы, перспективы. –Минск: Четыре четверти.2007, с.34.

5. Инклюзивное образование: право, принципы, практика /Сост. Н.В.Борисова, С.А.Прушинский. – М., Владимир: Транзит. ИКС, 2009.

6. Лореман Т, Деппелер Д., Харви Д. Инклюзивное образование. Практическое пособие по поддержке разнообразия в общеобразовательном классе/ Пер. с англ. Н.В.Борисовой – М.: РООИ «Перспектива», 2008.

7. В.И.Олешкевич «Факторы успешности совместного обучения» - Минск: «Четыре четверти» 2007.

8. Семаго Н.Я. Инклюзивное образование. Выпуск 2. «Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ограниченными возможностями здоровья». –М, «Мирос», 2010.

**ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ
ПРОЕКТИРОВАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ
ИНДИВИДУАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ
Шилденова Т.К., Торбекова Э.А., Аязбаева Н.Г.**

Аннотация: В предлагаемой статье говорится о специальных образовательных условиях проектирования и адаптирования индивидуально-образовательной программы для максимальной реализации особых образовательных потребностей ребенка с ООП в процессе обучения и воспитания на определенной ступени образования.

Abstract: The proposed article deals with special educational conditions for designing and adapting an individual educational program for the maximum realization of the special educational needs of the child with limited health disabilities in the process of education and upbringing at a certain stage of education

Ключевые слова: специальное образование, инклюзия, дети с ограниченными возможностями здоровья, индивидуально-образовательная программа, адаптация, образовательный маршрут, проектная деятельность.

Шилденова Т.К., Торбекова Э.А., Аязбаева Н.Г. – Старшие преподаватели Филиала АО НЦПК «Орлеу», «Институт повышения квалификации педагогических работников».

№2 ПАНЕЛЬДІК СЕССИЯ
(біріктірілген №2 және №3 панельдік сессиялар)

Проблемалық алаң:

- *Инклюзивті білім беру үшін басшы және педагогикалық кадрларды даярлау және біліктілігін арттыру жүйесі.*
- *Әлеуметтік серіктестік: инклюзивті білім беруді дамытуға ата-аналар қауымдастықтары мен қоғамдық ұйымдардың қатысуы;*
- *Мектепте және қоғамда инклюзия жолында толеранттылыққа тәрбиелеу.*

ПАНЕЛЬНАЯ СЕССИЯ № 2
(объединенные панельные сессии №2 и №3)

Проблемное поле:

- *Система подготовки и повышения квалификации руководящих и педагогических кадров для инклюзивного образования;*
- *Социальное партнерство: участие родительских ассоциаций и общественных организаций в развитии инклюзивного образования;*
- *Воспитание толерантности в школе и обществе на пути к инклюзии.*

PANEL SESSION № 2
(№2 and №3 combined panel sessions)

Problem field:

- *Training and advanced training system of leading and pedagogical staff for inclusive education.*
- *Social partnership: participation association of parents and public organizations in the development of inclusive education;*
- *Teaching tolerance in schools and society on the path to inclusion.*

**ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
НАПРАВЛЕНИЯ, СОДЕРЖАНИЕ, РЕСУРСЫ**

В.В. Хитрюк

Феномен инклюзивного образования как «обучения и воспитания, при котором и обеспечивается наиболее полное включение в совместный образовательный процесс обучающихся с разными образовательными потребностями, в том числе лиц с особенностями психофизического развития, посредством создания условий с учетом индивидуальных потребностей, способностей, познавательных возможностей обучающихся» [1] является

вызовом современности и императивом развития национальных систем образования всех стран, подписавших и ратифицирующих Конвенцию о правах инвалидов [2].

Условия инклюзивного образования означают, что в едином образовательном процессе оказываются обучающиеся с разными возможностями в темпе, полноте и глубине овладения учебной информацией, т.е. с различными, в том числе и «особыми», образовательными потребностями. Группа детей с ООП чрезвычайно неоднородна. Однако наибольшие объективные сложности включения в общее образовательное пространство вызывают дети с особенностями психофизического развития (ОПФР). Подготовка будущих и уже практикующих педагогов является важнейшим ресурсом и, в то же время, едва ли не самой сложной и многоаспектной задачей в обеспечении самой возможности внедрения инклюзивного образования, обеспечения его качества, социального и психологического благополучия всех его участников. Результатом подготовки должна стать сформированная инклюзивная компетентность педагога, основанная на его готовности к работе в условиях инклюзивного образования. Проблема формирования ИГП актуализируется и потому, что ее решение затрагивает насущные вопросы современного общества, стремящегося к социальной сплоченности, толерантности, уважительному отношению к «инаковости».

Эта тема является важнейшим объектом пристального внимания в БГПУ, как ведущего в Республике Беларусь университета, имеющего глубокие исторические корни, авторитет и признание в качестве самой мощной научно-педагогической школы подготовки учителей, в том числе и учителей-дефектологов.

Итак, возможность осуществления практик инклюзивного образования, обеспечение адаптивности образовательной среды и в целом качества образовательного процесса напрямую детерминируется специальной (инклюзивной) готовностью всех педагогов (учителей начальных классов, учителей-предметников, учителей-дефектологов, педагогов-психологов, педагогов социальных) к работе в новой профессиональной ситуации. Инклюзивная готовность педагога (ИГП) определяется как интегральное качество субъекта профессиональной педагогической деятельности и составляющая его профессиональной готовности, содержательно раскрывающегося через комплекс компетенций и предопределяющее направленность, поведенческие и коммуникативные стратегии, методы профессионально-педагогической деятельности в актуальных условиях инклюзивного образования [3]. Можно говорить о том, что ИГП сущностно представляет собой единство намерения (желания, направленности) и компетентности («хочу»+ «могу»).

Профессиональная педагогическая компетентность в условиях образовательной инклюзии не означает механического суммирования профессиональных задач, знаний, умений и навыков, приобретаемых

ранее педагогами и учителями-дефектологами. Даже самый поверхностный взгляд на сущность феномена инклюзивной готовности педагога позволяет констатировать его структурную и содержательную сложность. Речь идет о необходимости формирования особых профессиональных качеств личности и новых синтетических компетенций. Эти компетенции отражают системные взаимосвязи когнитивного, эмоционального, конативного, коммуникативного и рефлексивного компонентов ИГП. При этом компетентностное наполнение каждого компонента детерминируется функциональным содержанием деятельности профессионального порядка. Процесс формирования готовности педагогов в области инклюзивного образования – целенаправленная продуманная деятельность, которая предполагает создание педагогических условий, способствующих качественным приращениям и изменению содержания каждого компонента. Важным становится понимание того, что условия инклюзивного образования качественно изменяют характеристики образовательного пространства [4].

Очевидно, что обсуждение проблемы и поиск путей решения задачи формирования готовности педагогов в области инклюзивного образования лежит в вертикальной и горизонтальной областях. Вертикальная плоскость определяет систему формирования инклюзивной готовности на первой и второй ступенях высшего образования, а также при реализации образовательных программ последипломного образования и дополнительного образования взрослых. Горизонтальная плоскость отражает содержание подготовки педагогических кадров к работе в условиях инклюзивного образования различных специальностей (учителей-дефектологов, педагогов учреждений дошкольного образования, учителей первой ступени общего среднего образования, учителей-предметников и т.д.), а также научно-методическое обеспечение этого процесса. Таким образом, очевидными являются направления работы по подготовке педагогических кадров к работе в условиях инклюзивного образования: 1) определение функционального наполнения профессиональной деятельности каждого субъекта инклюзивного образования из числа педагогических кадров; 2) разработка содержания высшего образования на первой и второй ступенях конгруэнтного функциональным обязанностям педагога, учителя-дефектолога, педагога-психолога и т.д. и определение комплекса компетенций как образовательных результатов; 3) формирование образовательных программ переподготовки и повышения квалификации, обеспечивающих развитие комплекса компетенций, необходимых для успешной профессиональной педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования.

Ресурсным обеспечением реализации перечисленных направлений в республике Беларусь является Институт инклюзивного образования (ИИО) БГПУ, а также созданный на его базе Республиканский ресурсный центр инклюзивного образования (РРЦИО). Внедрение и успешное осуществление практик инклюзивного образования является сложной задачей для всех

стран постсоветского пространства. Создание координационного органа в формате базовой организации стран СНГ по подготовке, переподготовке и повышению квалификации педагогических кадров в области инклюзивного образования может быть важным ресурсом, позволяющим объединить профессиональные усилия и сократить опыт эмпирических ошибок. В своей работе ИИО использует различные подходы и формы: выполнение научно-исследовательской работы «Теоретико-методологические и методические основы обеспечения и оценки качества профессиональной подготовки учителей к работе в условиях интегрированного обучения и воспитания, инклюзивного образования» в рамках Государственной программы научных исследований «Экономика и гуманитарное развитие белорусского общества»; обновление содержания высшего педагогического образования при создании новых образовательных стандартов; включенное изучение опыта подготовки педагогов в области инклюзивного образования в других странах (в частности в Российской Федерации); разработку и включение в учебные планы подготовки будущих педагогов соответствующих учебных дисциплин; участие в программах академического студенческого обмена совместно с ведущими университетами Российской Федерации; разработку методических рекомендаций в помощь педагогическим коллективам учреждений дошкольного и общего среднего образования; открытие новых специальностей образовательной программы магистратуры («Инклюзивное образование в школе», «Инклюзивное образование в дошкольном учреждении»), в том числе и в сетевой форме.

Важнейшим ресурсом подготовки педагога инклюзивного образования является РРЦИО, который позволяет обеспечить качество подготовки будущих педагогов, повышение квалификации уже практикующих педагогов, координацию деятельности по аккумуляции и обобщению имеющихся научно-методических и дидактических ресурсов, консолидацию усилий системы образования и гражданского общества в обеспечении качества инклюзивного образования для всех его участников

Центр представляет собой целостный ресурс нового типа, не имеющий аналогов в Республике Беларусь. Основной задачей РРЦИО выступает обобщение и распространение опыта использования образовательных ресурсов для лиц с особенностями психофизического развития в подготовке и повышении квалификации педагогов. Содержание обучающих курсов, тематика которых формируется с учетом запроса учреждений образования, разнопланово и направлено на развитие профессиональных компетенций, необходимых для работы с детьми с ОПФР в целом («Инклюзивное образование: сущность, преимущества, перспективы», «Методика воспитательной работы с учащимися с особенностями психофизического развития в условиях инклюзивного образования», «Включение ребенка с ОПФР в коллектив в условиях инклюзивного образования», «Организация психолого-педагогического сопровождения в условиях интегрированного

обучения и воспитания и инклюзивного образования», «Профилактика стереотипов и дискриминации лиц с ОПФР в условиях инклюзивного образования», «Формирование информационной и медийной грамотности как профессиональной компетенции педагога инклюзивного образования», «Техники получения изображений на учебных занятиях по изобразительному искусству в классе инклюзивного образования», «Адаптация учебных материалов для учащихся с особенностями психофизического развития в условиях интегрированного и инклюзивного образования» и др.), так и компетенций для работы с отдельными категориями детей с («Адаптация содержания трудового обучения для учащихся I–IV классов с легкой интеллектуальной недостаточностью в условиях инклюзивного образования», «Современные технологии слухоречевого развития детей с кохлеарными имплантами раннего и дошкольного возраста как условие эффективности инклюзивного образования», «Аудиовизуальный курс верботонального метода как средство образовательной инклюзии детей с нарушением слуха», «Поддерживающая и альтернативная коммуникация как средство достижения социальной инклюзии», «Особенности организации психолого-педагогической помощи лицам с РАС», «Начало коррекционно-развивающей работы с лицами с РАС» и др.).

Содержание подготовки педагогов инклюзивного образования (учителей начальных классов, учителей-предметников, учителей-дефектологов) должно включать базовый компонент (особенности познавательной, учебной деятельности ребенка с ОПФР; сущность, ценности, принципы инклюзивного образования; адаптация образовательной среды (содержания образования, методов, приемов, способов работы, дидактического и учебного материала) с учетом особых образовательных потребностей ребенка; включение ребенка с ОПФР в образовательный процесс и взаимодействие с детьми класса; взаимодействие с родителями в условиях инклюзивного образования и т.д.) и вариативный (например, для учителя-дефектолога: диагностика функциональных возможностей ребенка с ОПФР и их развитие в образовательном процессе; взаимодействие с учителем по созданию специальных условий, обеспечивающих компенсацию дефицитов, связанных с нарушением развития ребенка; организация и осуществления коррекционной работы с ребенком с ОПФР; консультирование родителей детей с ОПФР и др.).

Все сказанное выше свидетельствует о том, процесс формирования готовности педагогов в области инклюзивного образования идет. Однако такая констатация не избавляет от понимания и признания недостаточности динамики процесса. Среди основных объективных факторов, сдерживающих динамику этого процесса, можно назвать, во-первых, неопределенное функциональное содержание профессиональной деятельности субъектов инклюзивного образования (педагога, учителя-дефектолога, педагога-психолога, сопровождающего и т.д.), что не позволяет определить

компетентностное наполнение содержания подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогов; во-вторых, недостаточность научных исследований, ограничивающих разработку научно-методического и учебно-методического обеспечения инклюзивного образования, в-третьих, пока не нашла реализации разработанная концепция подготовки педагогических кадров к работе в условиях интегрированного и инклюзивного образования организация.

Литература.

1. Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://asabliva.by>.
2. Конвенция о правах инвалидов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.un.org/ru>.
3. Хитрюк, В.В. Концепция формирования инклюзивной готовности педагогов / В. В. Хитрюк // Вестник Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева. 2014. № 1. С. 163–169.
4. Хитрюк, В.В. Формирование готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования: компетентностный подход / В.В. Хитрюк // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология : материалы II Международной научно-практической конференции. М., 2013. – С. 666–670.

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: НАПРАВЛЕНИЯ, СОДЕРЖАНИЕ, РЕСУРСЫ

Хитрюк В.В.

Аннотация. Представлены направления и опыт работы Республики Беларусь по подготовке педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. Раскрыты организационные возможности и роль университета как организационной формы подготовки педагога инклюзивного образования. Отмечены объективные факторы, сдерживающие процесс внедрения инклюзивного образования.

Abstract. The directions and experience of the work of the Republic of Belarus in training teachers for work in the context of inclusive education are presented. The organizational possibilities and the role of the university as an organizational form of training of the teacher of inclusive education are revealed. Objective factors that inhibit the implementation of inclusive education are noted.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивная готовность педагога, ресурсный подход.

Хитрюк Вера Валерьевна – директор Института инклюзивного образования Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка, доктор педагогических наук, доцент (Республика Беларусь, Минск), hvv64@tut.by

К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ РАЗВИТИИ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.А. Байтурсынова

Инновационные тенденции общего образования ставят перед системой повышения квалификации цель - развитие профессиональных компетентностей педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования.

Включение детей с особыми образовательными в учебный процесс общеобразовательной школы требует изменения и модификации учебных планов и программ, разработки индивидуальных образовательных маршрутов, а также создания всех необходимых специальных условий. Проведенными нами исследования свидетельствует о наличии трудностей при совместном обучении детей с ограниченными возможностями с нормально развивающимися сверстниками. Анализ трудностей обучения детей с ограниченными возможностями у учителей специальных и обычных классов показал, что с трудности преимущественно связаны с диагностикой познавательной деятельности, с объяснением учебного материала, а также проверкой и оценкой знаний.

При решении таких задач в системе образования возникает множество проблем. Одна из них – подготовка специалистов и повышение квалификации педагогических работников для реализации инклюзивного образования.

В соответствии с Государственной программой развития образования в РК на 2016-2019 гг. необходимо качественное обновление программ профессионального развития учителя.

АО «Национальный Центр Повышения Квалификации «Өрлеу», работая в обновлённом формате содержания образовательных программ школ и технологий обучения, соответствующих мировым требованиям, сохранил лучшие традиции, расширил профессиональный педагогический состав, обладающий профессиональными компетенциями и навыками в области лидерства, работы в команде, умения убеждать, мотивировать и т.д. «НЦПК» «Өрлеу» разработана модель системы повышения квалификации работников образования, в основе которой новая философия образования и использование современных инновационных педагогических технологий, обеспечивающих повышение качества образования в РК

Сегодня педагог инклюзивного образования должен быть нацелен на непрерывное повышение профессиональной компетентности, является интегральной характеристикой личности и деятельности, которая основывается на фундаментальном научном образовании, результативном практическом опыте и эмоционально-ценностном отношении к педагогической деятельности (И.Н. Хафизуллина). [1]

Компетенции педагога (предметная, методическая, коммуникативная, информационная, общекультурная, правовая и инклюзивная) выступают средством и условием развития компетенций учащихся с ограниченными возможностями. Ответственность педагога в инклюзивном образовании за профессиональный рост и развитие профессиональных компетентностей особо высока. Мы должны помнить, о ведущем принципе специального образования – необходимости педагогического руководства в учебном процессе.

Педагог должен обладать всеми компетенциями для развитию ключевых компетенций у учащихся: исследовательских, социально–личностных, коммуникативных, организаторских, лично–адаптивных, информационных и ключевых компетентностей: способность работать без постоянного руководства, способность брать на себя ответственность по собственной инициативе, способность осваивать какие – либо знания по собственной инициативе, умение анализировать новые ситуации и применять уже имеющиеся знания для анализа и обобщения. (С.В. Власенко) [2].

Усиление профессионализма педагогов, формирование педагогической элиты с ярко выраженными компетенциями является первостепенной задачей системы повышения квалификации педагогических кадров. АО «НЦПК «Өрлеу» разработал стратегию их реализации через разработку образовательных программ повышения квалификации педагогических кадров среднего образования и подготовку собственного тренерского корпуса для их обеспечения.

С учетом вышесказанного центр уделяет пристальное внимание обновлению содержания учебных программ краткосрочных курсов повышения квалификации в соответствии с приоритетными направлениями развития образования, в том числе инклюзивного образования. Учитывая актуальность широкого круга проблем, стоящих перед педагогами инклюзивного образования, «НЦПК «Өрлеу» для развития профессиональной компетентности проводятся краткосрочные курсы на государственном и русском языках. Тематика курсов способствует развитию профессиональной компетентности учителей, работающих с детьми, имеющими особые образовательные потребности в условиях инклюзивного образования

В 2017 г. АО «НЦПК «Өрлеу» приказом Министерства образования и науки Республики Казахстан №202 от 02 мая 2017 г. утверждены 99 образовательных программ краткосрочных курсов для начинающих, опытных и творчески работающих педагогов. В структуре образовательных программ выделены модули, инвариантная и вариативная части. Вариативная часть программы позволяет вносить изменения в содержание курсов с учетом региональных особенностей, образовательных потребностей педагога и проводить обучение с любого уровня профессиональной компетентности слушателя.

Контент образовательных программ предполагает изучение актуальных

тем образования, как виды планирования: долгосрочное, среднесрочное, краткосрочное, целеполагание урока, планирование уроков в соответствие с учебной программой, предусмотрено изучение материала в условиях обновления содержания образования. Графики краткосрочных курсов повышения квалификации учителей общеобразовательных, работающих в условиях инклюзивного образования планируются в соответствии с потребностями специальных организаций образования региона и согласовании с местными управлениями образования.

Внедрение инклюзивного образования на уровне дошкольного образования определяет необходимость повышения квалификации педагогов и психологов дошкольных организаций. Темы краткосрочных курсов определяются возрастными и психофизиологическими особенностями детей в дошкольной инклюзивной организации, направлены формирование навыков психолого-педагогической поддержки всех участников образовательного процесса.

Новым направлением в курсовой подготовке педагогов инклюзивного образования является разработка и внедрение программ смешанного обучения. В этом году, впервые запланированы курсы повышения квалификации учителей общеобразовательных школ, работающих в инклюзивных школах в режиме «Blended learning». В центре создан национальный портал повышения квалификации в режиме Blended learning.

Программы разработаны в практико-ориентированном формате, используются принципы комбинированного обучения (face-to-face, on-line)

Основные цели смешанного обучения в системе повышения квалификации:

- разработка и реализация актуальных образовательных программ повышения квалификации, соответствующих современным требованиям образовательной политики, инновационным процессам в образовании;
- внедрение дистанционных образовательных технологий в процесс повышения квалификации педагогических работников;
- предоставление качественных образовательных услуг по программам дополнительного образования педагогических работников;
- создание благоприятных условий для обучения слушателей и повышение ресурсной эффективности образовательного процесса.

Нужно сказать о том, что повышение квалификации педагогов не ограничивается курсовой подготовкой, важнейшей составляющей является посткурсовая и межкурсовая деятельность со слушателями. На самом деле, посткурсовая деятельность и межкурсовая деятельность является важнейшей составляющей профессионального развития педагогов, проводимой в форме конференций, вебинаров, круглых столов, республиканских семинаров.

В целях поддержки посткурсового сопровождения слушателей развита филиальная сеть сетевых сообществ учителей, а также работает электронный депозитарий методических и научных изданий «Өрлеу».

Особо следует обратить внимание на проводимую работу по

повышению квалификации педагогов технического и профессионального образования. Образовательные программы направлены на формирование профессиональной компетентности преподавателей общеобразовательных и специальных дисциплин в области проектирования инклюзивного образовательного процесса в системе ТиПО.

Особое внимание уделяется анализу эффективности краткосрочных курсов повышения квалификации. Проводятся систематические мониторинговые исследования краткосрочных курсов повышения квалификации для педагогов-дефектологов, а также оценка эффективности курсов повышения квалификации на основе профессиональных изменений в деятельности педагогов.

Вместе с тем, особо следует обратить внимание на то обстоятельство, что несмотря на проводимую работу на курсах повышения квалификации, вопросы касающиеся специфики профессиональной компетентности педагогов школ, работающих в условиях инклюзивного образования требуют научно-прикладных исследований. Перспективным направлением является развитие профессиональных компетенций педагогов, работающих в ресурсных центрах.

Таким образом, профессиональное развитие педагогов в условиях инклюзивного образования должно базироваться на педагогических ценностях, предусматривающих формирование у педагогов личностных установок на инклюзивное образование и социальную значимость его организации, что станет показателем личностно-профессионального развития и мотивационно-ценностной готовности педагогов к осуществлению новой для них деятельности, связанной с инклюзивным образованием.

Литература.

1. Хафизуллина И.Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: дис. канд. пед. наук: 13.00.08. – Астрахань, 2008.-213 с.

2. Власенко С.В. Инновационные формы обучения в современной системе повышения квалификации педагогов. // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров.- № 1 (18).- 2014.- 5 с.

Байтурсынова Айгуль Аманжоловна – заведующая кафедрой «Инновационных технологии и методики преподавания естественно-научных дисциплин» ФАО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР г. Астана, к.п.н.

ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ СРЕДИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ КАРАГАНДИНСКОГО ТЕХНИКО-СТРОИТЕЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА)

Т.А. Кубрак

В основные приоритеты социальной и экономической политики Республики Казахстан включено распространение стандартов здорового образа жизни. Формированию здорового образа жизни способствует создание условий для занятий физической культурой и спортом различных групп населения.

Интеграция людей с ограниченными возможностями в общество может осуществляться только через их всестороннее развитие и включение в разнообразную социально – значимую деятельность. Активизация работы с инвалидами средствами физической культуры и спорта имеет большое социальное значение и способствует гуманизации самого общества.

Важным документом в развитии физической культуры и спорта инвалидов является Конвенция ООН о правах инвалидов, принятая Генеральной Ассамблеей ООН 13 декабря 2006 года и вступившая в силу 3 мая 2008 года [1].

Программа обучения детей с ограниченными физическими возможностями (ОФВ) по физической культуре должна с одной стороны, включать в себя занятия, направленные на повышение уровня общего физкультурного образования и оздоровления детей, достижение гармоничности в физическом развитии, развитие физических качеств и двигательных навыков, характерных для будущей профессии (с учетом индивидуальных особенностей физического развития), с другой – рекреационные, которые проводятся с целью восстановления сил, разгрузки и переключения детей с отклонениями в состоянии здоровья на другие виды деятельности, интересный досуг и общение. А самое важное, программа должна создавать благоприятные условия для развития личности [2].

В типовой учебной программе по дисциплине «Физическая культура» (рег.№ 4210 от 24.08.2015г.) сказано: «Целью физического воспитания обучающихся является формирование здорового, физически подготовленного специалиста» [3, с. 4]. Однако данная типовая программа не учитывает особенности обучения детей с ОФВ. Данный контингент обучающихся не может выполнять предлагаемую программу в силу своих ограничений по здоровью. Занятия по физической культуре с обучающимися с ОФВ требуют специального подхода и технологий. Возникает необходимость в создании программы по адаптивной физкультуре, то есть такой, в которой учитываются различные отклонения в состоянии психосоматического здоровья детей.

К таким отклонениям относятся:

- нарушение восприятия (не слышащие и слабослышащие, незрячие и слабовидящие);
- нарушение функций опорно-двигательного аппарата;
- задержка психического развития;
- выраженные расстройства эмоционально-волевой сферы и поведения;
- нарушение речи;
- сложные комбинированные недостатки развития.

К общим недостаткам развития, характерным для всех категорий детей с ОФВ относятся:

- замедленное и ограниченное восприятие;
- недостатки развития моторики;
- недостатки речевого развития;
- недостатки развития мыслительной деятельности;
- недостаточная, по сравнению с обычными детьми, познавательная активность;
- недостатки в развитии личности [4].

При составлении адаптивной программы по предмету «Физическая культура» все эти особенности нами были учтены.

Основными принципами, которыми мы руководствуемся при работе с таким контингентом, являются:

- обеспечение здоровьесберегающих условий (оздоровительный режим, укрепление физического и психического здоровья, соблюдение санитарно-гигиенических правил и норм);
- подбор комплекса упражнений в соответствии с диагнозом;
- строгое нормирование физической нагрузки, требующей максимального физического усилия;
- визуальный контроль за состоянием обучающихся во время занятий;
- обеспечение участия всех детей с ОФВ, независимо от степени выраженности нарушений их развития, вместе с нормально развивающимися детьми в спортивно-оздоровительных мероприятиях [5].

В связи с вышесказанным, в начале учебного года все преподаватели физической культуры, совместно с медицинским сотрудником колледжа, проводят в группах мониторинг с составлением разработанной мониторинговой карты с целью выявления детей с ОФВ (таблица 1)

Таблица 1. Мониторинговая карта состояния здоровья студентов группы _____ на 2017-2018 учебный год.

№ № п/п	Ф.И.О студента	Диагноз	Сопутствующие заболевания	Рекомендации врача по физической нагрузке	Примечание
1	2	3	4	5	6

Важным при занятиях физической культурой является социализация детей с ограниченными физическими возможностями и повышение уровня качества их жизни через участие в учебно-тренировочной и соревновательной деятельности, стремление к максимально возможной самореализации в одном из видов адаптивного спорта [6]. С этой целью нами также проводится мониторинг (таблица 2).

Таблица 2. Мониторинговая карта спортивной деятельности группы _____

№ п/п	Ф.И.О студента	Дата рождения	Каким видом спорта занимался	Спортивный разряд	Каким видом спорта хочет заниматься
1	2	3	4	5	6

Для занятий в группах, где обучаются дети с ОФВ или в инклюзивных группах, журнал учета занятий имеет специальную форму, разработанную преподавателями физической культуры колледжа. В этом журнале у преподавателя следующие сведения:

- общие сведения о студентах с указанием диагноза, сопутствующими осложнениями и рекомендациями врача по физической нагрузке;
 - примерная схема внешних признаков утомления;
 - некоторые патологические состояния, возникающие при занятиях физическими упражнениями и первая доврачебная помощь;
 - тесты для определения уровня функционального состояния организма.
- Из существующих, наиболее применимых тестов, нами используется:

- проба Генча;
- проба Штанге;
- проба Мартинэ-Кушелевского;
- ортостатическая проба;
- метод индексов.

Основным механизмом осуществления оздоровления, развития физических качеств и двигательных навыков, характерных для будущей профессии является адаптивная программа. Базовая и вариативная части типовой программы нами пересмотрены и разработана адаптивная. Адаптивная программа для детей с ОФВ включает такие разделы, как:

- лечебная гимнастика;
- дыхательная гимнастика;
- кинезитерапия;
- йоготерапия;
- подвижные игры.

В ходе занятий преподаватели осуществляют контроль за состоянием обучающихся по внешним признакам. В начале и в конце занятий проводится пульсометрия.

Во время занятий предупреждается любая эмоциональная перегрузка.

Каждому обучающемуся обеспечивается посильная двигательная активность.

Критерием эффективности освоения адаптивной программы по физической культуре являются тестовые задания, которые проводятся нами ежемесячно и вносятся в индивидуальную карту тест-нагрузок обучающегося (таблица 3).

Таблица 3. Индивидуальная карта тест – нагрузок для оценки динамики развития физических качеств обучающегося.

Ф.И.О. _____

Возраст _____

Диагноз _____

Развиваемое физическое качество	Контрольные упражнения(тесты)		I(дата)	II(дата)	III(дата)	...
	юноши	девушки				

Тестовые задания разрабатываются нами с учетом диагноза, сопутствующих осложнений, индивидуальных особенностей и физической подготовленностью обучающихся (быстрота, координация, выносливость, сила, силовая выносливость, скоростно-силовые качества, оперативность памяти и т.д.)

Особенностями построения образовательного процесса являются:

- направленность на коррекцию основного дефекта (сенсорных систем, интеллекта, речи, опорно-двигательного аппарата и т.д.), коррекцию сопутствующих заболеваний и вторичных отклонений, обусловленных основным дефектом, с помощью физических упражнений;
- профилактика сопутствующих заболеваний и вторичных отклонений;
- обучение жизненно и профессионально важным знаниям, умениям и навыкам, развитие и совершенствование физических качеств и способностей.

Основными формами образовательного процесса являются: групповые и индивидуальные, теоретические и психологические занятия, самоподготовка [7].

Из опыта работы с детьми с ОФВ можно сделать следующие выводы:

- учитывая специфику работы в инклюзивных группах, количество одновременно обучаемых не должно превышать 5-8 человек;
- при планировании занятий для детей с ограничением по слуху и речи необходим большой объем упражнений на координацию движений и внимания, пространственную ориентировку, развитие оперативной памяти, согласованность и ритмичность движений, выполнение упражнений дыхательной гимнастики;
- при планировании занятий для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата - на координацию движений и ориентировки в пространстве, формирование равновесия, правильной осанки, упражнений на расслабление;

- для детей с синдромом Дауна и аутистов одним из эффективных средств физического воспитания является подвижная игра;
- для успешного оздоровления и приобретения навыков физической подготовки необходимо наличие в учебном заведении зала адаптивной физкультуры.

Литература.

1. Конвенция о правах инвалидов (Нью-Йорк, 13 декабря 2006 года) // http://online.zakon.kz/m/document/?doc_id=30366106
2. Дмитриев А.А. Физическая культура в специальном образовании: учебное пособие для студ.высш.учеб.заведений /А.А.Дмитриев.- М.;Академия,2002.-235с.
3. Типовая учебная программа по дисциплине «Физическое воспитание» МОН РК ТипО № 4210 от 24.08.2015 г. – Алматы, 2015
4. Дмитриев А.А.О некоторых проблемах интегрированного обучения детей с особыми образовательными потребностями// Дефектология.2005.№4.с.4-9.
5. Евсеев С.П. Теория и организация адаптивной физической культуры: учебник.Т.2;/ С.П.Евсеев,- М.; Советский спорт,2009,-448с.
6. Евсеев С.П.Адаптивный спорт/ С.П.Евсеев, Ю.А.Бриский, А.В.Передерий,-М.;Советский спорт, 2010.-316с.
7. УфимцевЛ.П. Психолого-педагогические основы коррекции психофизического развития детей-инвалидов средствами физвоспитания (методическое пособие)/Л.П.Уфимцев, Н.И.Венсловене Т.М.Гаврилова; -М.; Советский спорт; 2013,-98с.

ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ СРЕДИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ КАРАГАНДИНСКОГО ТЕХНИКО-СТРОИТЕЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА)

Кубрак Т.А.

Аннотация. В настоящей статье сформулированы основные принципы деятельности преподавателя физической культуры в инклюзивных группах. Представлены приемы, методы, рекомендации для организации работ с детьми с ограниченными физическими возможностями.

Abstract: In this article the main principles of the activity of the teacher of physical culture in inclusive groups are formulated. Methods, recommendations for organizing work with children with disabilities are presented.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, адаптивная программа, ограничения по здоровью, визуальный контроль, инклюзивная группа.

Кубрак Татьяна Алексеевна – преподаватель физической культуры Техничко-строительного колледжа, г.Караганды, tatjana-o.kz@mail.ru

РЕГИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РАЗЛИЧНЫХ СТРУКТУР ПО ВНЕДРЕНИЮ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ АКМОЛИНСКОЙ ОБЛАСТИ)

М.У. Ибраев

О создании Координационного совета. Основным мотивом для разработки региональной модели взаимодействия послужил тот факт, что в перечне разнообразной литературы по организации инклюзивного образования не удалось обнаружить каких-либо методологических и методических рекомендаций, полезных для руководителей и работников государственных органов и организаций образования при определении ими механизмов массового внедрения инклюзива в общеобразовательную школу, систему дошкольного и профессионального образования. Методологической основой для разработки нижеприведенной модели взаимодействия явилось сочетание структурно-функционально-системного (СФС) и атомарного методов, используемых в современной методологии научного познания [1].

Как известно и специалистам образования, и широкой общественности одним из актуальных направлений развития систем образования на постсоветском пространстве, в т.ч. и в Казахстане, в последние годы является внедрение идей и принципов инклюзивного образования в повседневную практику деятельности организаций образования всех уровней от дошкольного до высшего [2]. При этом, реализация процесса внедрения сталкивается с целым рядом проблем как системного так и специфического характера. Однако, одной из главных проблем внедрения инклюзивных практик в учебно-воспитательный процесс, на наш взгляд, является разобщенность действий органов, организаций образования, других вовлеченных структур, в том числе и субъектов гражданского общества, что приводит на практике к разновекторности, разнотемповости их движения и, как следствие, к минимизации общих результатов прилагаемых усилий на местном и центральном уровнях.

В целях изучения возможных практических путей массового внедрения инклюзивных практик в деятельность общеобразовательных школ управлением образования Акмолинской области совместно с Научно-информационным центром гражданского образования (г. Астана) в 2012-13 учебном году за счет привлеченных внебюджетных средств на базе пяти школ области был проведен пилотный проект по повышению компетентности педагогических работников в вопросах инклюзивного образования. Учитывая положительные результаты проекта, на итоговой конференции в ноябре 2013 г. было принято поддержанное всеми участниками решение о его продолжении в последующие годы. Для повышения эффективности и упорядоченности действий инициативная группа провела анализ состояния

инклюзивного образования в формате SWOT и на его основе разработала план мероприятий по внедрению и развитию инклюзивного образования в области.

Так, был сделан вывод о том, что благодаря работе, проводимой в течение многих лет и отдельным решениям, принятым в последние годы, имеется определенный потенциал, который может стать базовым ресурсом инклюзивного образования. В первую очередь, речь идет о сети специальных организаций образования области: четыре психолого-медико-педагогические консультации, что соответствует республиканским нормам и позволяет охватывать обследованием детей всех населенных пунктов области; пять специальных коррекционных школ- интернатов для детей с ЗПР, умственной отсталостью различной степени и нарушениями слуха, в т.ч. одна на базе детского дома (двойная острая проблема - медицинского и социально-педагогического характера); кабинеты психолого-педагогической коррекции в семи районных центрах (в настоящее время, на 01.09.2017 г. – шестнадцать кабинетов, еще три будут открыты в 2018 г.). Кроме того, в 2013-14 учебном году в шестидесяти четырех общеобразовательных школах функционировали восемьдесят специальных коррекционных классов и сорок семь логопедических пунктов, а сто восемьдесят шесть школ частично создали условия для безбарьерного доступа. В трех колледжах накапливался опыт обучения рабочим профессиям и специальностям молодых людей с ограниченными возможностями в развитии и здоровье. С другой стороны, в формате так называемой «стихийной инклюзии», т.е. без коррекционной поддержки, более полутора тысяч детей обучались в «обычных» классах общеобразовательных школ, около двухсот таких детей посещали «обычные» детские сады, а более ста постигали премудрости рабочих профессий в стенах профессиональных колледжей. При этом, в связи с отсутствием взаимодействия, каждая из ступеней образования (дошкольного, общего среднего, специального, профессионального) функционировала практически независимо от других, между ними отсутствовали горизонтальные связи и, соответственно, обмен информацией статистического и методического содержания. Таким образом, теоретические знания специалистов коррекционных организаций, их практический опыт работы с детьми с особыми потребностями, накопленный за многие годы, оставался практически невостребованным учителями и преподавателями общего и профессионального образования, которые вынуждены были работать с этой категорией учащихся, основываясь на общепедагогических и общеметодических знаниях и подходах. После проведения анализа текущего состояния мы сформулировали ряд вопросов, которые, несмотря на свою определенную риторичность, требовали конкретных ответов и действий: кто и как методически сопровождает деятельность педагогов, обучающихся и воспитывающих детей в условиях массовой школы и детского сада? кто и как оказывает помощь родителям этих детей? как изучается и распространяется

тот фрагментарный, спонтанный опыт, который накапливается у отдельных педагогов и педагогических коллективов? какая структура могла бы объединять и координировать разрозненные усилия всех задействованных и заинтересованных сторон этого процесса? в каком виде и формате она может быть создана? и т.д.

В вышеуказанном плане мероприятий, по рекомендации инициативной рабочей группы, было предусмотрено создание областного Координационного совета по инклюзивному образованию и областного Ресурсного центра по внедрению инклюзивных практик в общеобразовательный процесс. Соответствующим приказом областного управления образования, утвердившим состав и регламент работы Координационного совета, а также Положение и Программу развития Ресурсного центра на базе средней общеобразовательной школы № 19 г. Кокшетау, этим структурам придана необходимая институциональность в образовательном пространстве области. Как следует из наименования, Координационный совет является коллегиально-совещательным органом при управлении образования области, основной задачей которого определено объединение усилий всех структур, задействованных или заинтересованных во внедрении инклюзивного образования, разработка рекомендаций и предложений для государственных органов управления образованием, организаций образования по улучшению состояния и развитию инклюзивного образования. Состав Совета сформирован на принципе предоставления возможности озвучивания и обсуждения проблем и предложений как государственным органам и организациям образования, так и неправительственным организациям и родителям. Так, председатель и секретарь Совета представляют, соответственно, Акмолинский региональный центр новых технологий в образовании и областной учебно-методический кабинет управления образования Акмолинской области; от высшего образования в Совет входят заведующие кафедрами педагогики двух региональных вузов (государственного и частного); от системы общего среднего образования – директора общеобразовательной школы (Ресурсного центра) и детского сада, в структуре которого с 2010 г. функционирует кабинет коррекции и инклюзивного образования для детей раннего возраста; от профессионального образования – преподаватель педагогического колледжа и директор строительно-технического колледжа, коллектив которого в течение ряда лет обучает рабочим профессиям людей с особыми потребностями. Важную роль в Совете играют руководитель неправительственной организации «Научно-информационной центр гражданского образования» и старший преподаватель ИПК, осуществляющие научно-методическое сопровождение. Для контактирования с государственными органами и родительской общественностью в состав Совета введены руководитель и главный специалист отдела общего среднего образования областного управления образования и представитель клуба для родителей и детей с ограниченными возможностями «Мы вместе». Все члены Совета имеют

высшее педагогическое образование, в т.ч. двое – дефектологическое; четверо – кандидаты наук (двое – педагогических, один - филологических и один - политических), один – магистр педагогических наук. Также у всех многолетний профессиональный опыт педагогической, а у большинства и управленческой деятельности в сфере образования.

О функционировании Координационного совета. В соответствии с вышеупомянутым Регламентом работы заседания Совета проводятся один раз в квартал. При этом нами выбран следующий формат заседаний: первое в календарном году заседание проводится в январе как организационное на базе областного учебно-методического кабинета, последующие три в форме выездных организационно-методических на базе районных (городских) отделов образования и методических кабинетов по утвержденному графику. На организационном заседании председатель Совета информирует участников заседания об итогах работы Совета за истекший год, анализирует содержание и качество проведенных мероприятий, их соответствие утвержденному годовому плану работы. Также рассматривается и согласовывается план заседаний Совета на начавшийся календарный год. В повестке организационного заседания, как правило, предусмотрены выступления членов Совета по теоретическим и методическим вопросам развития инклюзивного образования. Заседания Совета проводятся в комбинированном режиме, т.е., члены Совета присутствуют непосредственно в зале, в котором проходит заседание, остальные участники заседания (методисты рай (гор) ОО, курирующие инклюзивное образование; руководители и специалисты коррекционных организаций образования, опорных организаций образования по внедрению инклюзивных практик и другие приглашенные лица) – в режиме on line посредством ресурса Акмолинской образовательной сети, созданной и широко используемой с 2008 года. Выездные заседания Совета имеют более практикоориентированный характер: они состоят из двух частей – практической и пленарной. В практической части педагоги из организаций образования района, на базе которого проводится заседание, делятся своим наработанным опытом, проводят открытые занятия в различной форме. В пленарной части, в которой зачастую принимают участие представители органов власти района (заместитель акима района, курирующий образование, представитель районного маслихата), с информацией о состоянии инклюзивного образования в районе выступает один из руководителей районной системы образования: руководитель отдела образования или заведующий методическим кабинетом. Также заслушивается информация руководителей отдельных организаций, расположенных на территории района: заведующей КППК или ПМПК, опорных организаций по внедрению инклюзивных практик. В завершении участники заседания обсуждают заслушанную информацию и проект рекомендаций, которые впоследствии редактируются и рассылаются всем участникам. Таким образом, выездные заседания Совета фактически имеют форму семинаров-совещаний и

приносят несомненную практическую пользу их участникам. По общему мнению членов Совета и всех принимающих участие в работе заседаний описанная выше сложившаяся за эти годы практика функционирования Совета является наиболее оптимальной и мы планируем в течение 2017 – 2018 г.г. завершить объезд всех районов области.

Литература.

1. Методология научного познания: учебник для магистров/ В.А. Канке. – 2-е изд., стер. – М : Издательство «Омега-Л», 2014. – 255 с. : ил.
2. Государственная программа развития образования РК на 2011- 2020 г.г. (утверждена Указом Президента РК от 07.12.2010 г. № 1118)

РЕГИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РАЗЛИЧНЫХ СТРУКТУР ПО ВНЕДРЕНИЮ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ АКМОЛИНСКОЙ ОБЛАСТИ)

Ибраев М.У.

Аннотация. В статье обозначена проблема недостаточного внимания к управленческому аспекту процесса внедрения современной парадигмы образования на примере внедрения инклюзивного образования в Республике Казахстан. Обосновывается важность системного подхода, применения структурно-функционального и атомарного методов в создании модели взаимодействия органов управления образованием, организаций образования различных типов, неправительственного сектора, а также необходимость создания структуры, координирующей разрозненные усилия всех сторон этого процесса. Описан опыт создания и функционирования Координационного совета по развитию инклюзивного образования в Акмолинской области.

Abstract. The article outlines the problem of insufficient attention to the managerial aspect of the process of introducing a modern educational paradigm based on the example of introducing inclusive education in the Republic of Kazakhstan. The author explains the importance of the system approach, application of structural functional methods and methods of accounting for internal properties of each element of the system in the creation of a model for the interaction of educational management bodies, educational organizations of various types, non-governmental sector, as well as the need to create a structure coordinating the disjoint efforts of all parties of this process. The article describes the experience of creating and functioning of the Coordination Council for the development of inclusive education in the Akmola region.

Ключевые слова: инклюзия, регион, взаимодействие, вертикальные связи, горизонтальные связи

Key words: inclusive education, region, interaction, vertical links, horizontal links

Ибраев Марат Умербаевич – председатель областного Координационного совета по развитию инклюзивного образования, Акмолинский региональный центр новых технологий в образовании управления образования Акмолинской области, г. Кокшетау, ibraevdm@mail.ru

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА МҮГЕДЕК-СТУДЕНТТЕРДІ ОҚЫТУДЫҢ ШЕТЕЛДІК ТӘЖІРИБЕСІ

Б.М. Мажинов

Қазіргі таңда Қазақстан Республикасында мүгедек-студенттердің қолжетімді білім алулары өзекті мәселеге айналып отырғандықтан, шетелдік (АҚШ, Бельгия, Ұлыбритания, Германия, Испания, Италия, Швеция, Қытай, Жапония, Оңтүстік Корея, Дания, Ресей, Польша) жоғары білім беру жүйелерін, сонымен бірге жоғары оқу орындарында жастарды кәсіби дайындауды ұйымдастыру ерекшеліктерін қарастыру қажеттілігі туындайды.

АҚШ, Европа және Азия елдерінің жоғары оқу орындарының мүгедектігі бар студенттермен жұмыс жүргізуге байланысты тәжірибелеріне салыстырмалы талдау жасау арқылы ЖОО құрылымдық бөлімшелерінің негізгі бес түрлі үлгісін көруге болады:

1. Ғылыми-зерттеу,
2. Оқыту-оңалту,
3. Оқу-әдістемелік,
4. Оқыту-интеграциялау,
5. Кешенді қызмет көрсету.

Нақты қарастыратын болсақ:

1.Ғылыми-зерттеу орталықтары. Ғылыми-зерттеу орталықтарының айырмашылық параметрлеріне кіретіндер:мүгедектер мәселелері бойынша ғылыми зерттеулер жүргізу; ЖОО жағдайында өңделген технологиялардың апробациясы; диссертациялардың жазылуы; оқытушылармен, мүгедек-қызметкерлермен жұмыстарды ұйымдастыру және осы санат үшін бейімделген әр түрлі технологияларды апробациялау; журналдар, ғылыми мақалалар, монографиялар шығару; оңалту, медицина, денсаулық, психология кафедраларымен ынтымақтастық орнату; халықаралық ғылыми жобалар мен гранттарды әзірлеу.

2.Оқыту-оңалту орталықтары. Оқыту-оңалту құрылымдық бөлімшелерінің қызметі: оңалту базасын құру; медициналық жәрдемді ұйымдастыру; оқу процесін ұйымдастыруға арналған ұсынымдарды әзірлеу; психологиялық ақыл-кеңес беру; оңалтудың жеке бағдарламаларын әзірлеу; жергілікті және аймақтық оңалту орталықтарымен ынтымақтастық орнату.

3.Оқу-әдістемелік құрылым. Оларға тән қызметтердің бағыттарына жататындар:мүгедектерге білім берумен айналысатын педагогтар мен қызметкерлерге әдістемелік көмек; оқу курстарын ұйымдастыру мен жүргізу; құжаттарды біріздендіру және құжат айналымының жүргізілуі; әр түрлі санаттағы мүгедек-студенттермен жұмыс жүргізуге байланысты оқытушылар мен қызметкерлер үшін әдістемелік ұсынымдар әзірлеу; оқу-әдістемелік семинарларда, тренингтерде мүмкіндігі шектеулі студенттерді оқытуға оқытушыларды дайындау.

4. Оқыту-интеграциялау қызметтерінің айналысатын іс-әрекет бағыттарына: «Мүгедектерді әлеуметтік интеграциялау» туралы заңдардың негізінде жұмыстарын ұйымдастыру; университетте мүгедектерді интеграциялау бағдарламасының болуы; мүмкіндігі шектеулі студенттердің білім алу ортасына интеграциялану деңгейін міндетті бағалау; медициналық-оңалту бағдарламасының болуы; міндетті оқу репетиторы мен тьютордың болуы; жоғары оқу орындарының арасында академиялық ұтқырлық бағдарламаларда қарастырылғандай мүгедек студенттермен алмасуды ұйымдастыру; жұмыспен қамту саласындағы интеграциялау (кәсіпорындарда тәжірибеден өту, жұмысқа орналасу); спорттың жекелеген түрлеріне бейімделу.

5. Кешенді қызмет көрсету орталықтарының ерекшелігі, бір бірімен байланысты әр түрлі қызмет түрлерінің жиынтығынан тұрады. Олар: әлеуметтік-педагогикалық, ғылыми және әдістемелік, ақпараттық-танымдық және үйлестірушілік, сонымен бірге медициналық-оңалту.

Мүмкіндігі шектеулі студенттерге қолдау көрсету және сүйемелдеу қызметтерінің, осы типті орталықтардың барлығына тән ортақ факторлар:

- қаржылық көмектің болуы;
- қосымша көмек түрлерінің ұйымдастырылуы;
- сүйемелдеу технологияларының баламалы түрлерін пайдалану;
- қолжетімді форматтағы ақпараттарды ұсыну (Брайль шрифті, электронды мәтін, кеңқалыпты мәтін, аудио, бейне материалдар);
- емтихандарды тапсыру үшін қолжетімді және кедергісіз жағдайлар жасау;
- қолдау және сүйемелдеу бойынша мамандардың: тьютер, ментор, коуч, жеке көмекшілер, жоғары курс студенттерінің ішінен волонтерлардың жұмыстарын ұйымдастыру болып табылады [1].

АҚШта «Денсаулығы мен дамуында кемістігі бар жандарға білім беру заңына» (1997) сәйкес, мүгедектерге тегін білім беріледі. Американың жоғарғы оқу орындары үшін мүгедек студенттермен жұмыс істеу пайдалы. Себебі, мемлекет тарапынан осы санаттағы студенттерді қолдағаны және қызмет көрсеткені үшін арнайы қаржы бөлінеді. Денсаулық мүмкіндіктері шектеулі студенттер әр түрлі қорлар мен ұйымдардың, орталықтардың шәкіртақыларына сұраныс беруге құқылы. Студент сонымен қатар кез келген уақытта оған қажетті арнайы жағдай тудыруын өтінуіне және көмектен бас тартуына да болады [2]. Канадада даму мүмкіндігі шектеулі студенттерді қолдауға арналған бірнеше бағдарламалар бар. Needs и At-Risk Students арнайы бағдарламалары мүгедек студенттерге қажетті әртүрлі қызметтер көрсетеді. Еңбек терапиясымен, физиотерапиямен қамтамасыздандыруға, логопедтік көмектер көрсету жағынан, қозғалыс қимылы қиын мүгедек студенттерді медициналық тексерулерге тасымалдауға қаражат жағынан көмек беретін бағдарламалар да бар [3].

Еуропалық экономикалық одақ елдері. Мүгедектердің құқықтары

туралы 23 желтоқсан 2010 жылы өткен Халықаралық Конвенцияға ресми қосылғаннан кейінгі, адам құқықтары жөніндегі келісімшартқа қол қойып, оған байланысты міндеттемелерді өз мойнына алған үкіметаралық ұйымдардың ең алғашқыларының бірі Еуропалық Одақ болды. Бұл дегеніміз, ЕО-қа мүше барлық елдер өздерінің жоғары білім беру жүйесін оның заңдары мен ЕО стандарттарына сәйкес келтіруге міндетті екендігін білдіреді. Евроодақ елдерінде жоғары инклюзивті білім беру мәселелерімен ерекше қажеттілікті білім беру саласын дамыту Еуропалық агенттігі айналысады. (European Agency for Development in Special Needs Education). Олар «RAISING ACHIEVEMENT FOR ALL LEARNERS, Quality in Inclusive» [4] мүмкіндігі шектеулі студенттердің білім сапасын арттыру жолдарын табуға бастайтын, құзыреттілігі мен әлеуметтік белсенділік деңгейін арттыратын арнайы даму жобасын іске асыру бастамасын көтерген.

Аталған елдерде инклюзивті тәжірибенің табысты болуының маңызды шарттарының бірі – университет оқытушыларының бастамашылдығы деп есептеледі. Әрбір білім беру университеттерінің Жарғысында: барлық мүгедек студенттердің жалпы білім жүйесіне толық қатысуын қамтамасыз ететін құзіреттілікке қол жеткізуде әр оқытушы белсенділік көрсетуі тиістігі атап айтылған [5].

Итальяндық жоғары білім беру жүйесінде оқу ақысын төлеудің бір өзіндік ерекшелігіне - салық төлеу жатады. Дегенмен, егер студент бойында 66%-дан аса мүгедектік байқалса, университеттегі оқу ақысын төлеуден толық босатылу құқығына ие. Ол үшін студент оқу жылының басында денсаулық сақтау органдары берген мүгедектік туралы куәлікті көрсетуі керек. Сондай-ақ, жергілікті билік органдары арқылы түрлі шығындарға қажетті: (көлікте жүру, үйдегі күтім) қосымша төлемақылар да тағайындалады. Испания жоғары оқу орындарында егер адамда 33%-дан аса мүгедектік байқалса, жеңілдетілген төлемақы беріледі. Ал қаржының қалған бөлігін төлеу өтемақысын: шәкіртақы, жәрдемақы алу үшін өтініш жазып, құжаттар жинау арқылы қаржыландырылады. Германия мүмкіндігі шектеулі жандарға студенттік несиелер беру арқылы қамтамасыз етеді. Елдің жоғары оқу орындары жоғары білімді мүгедек студенттерге неғұрлым қолжетімді жасауға тырысуда. Кейбір жоғары оқу орындарында мүмкіндігі шектеулі студенттер саны 10-15 пайызға жетеді. Мүгедек студенттер олардың жоғарғы оқу орнында оқуына мүмкіндік беретін кепілдігі бар арнайы қаржылай көмектер алады. Табыстары орташа жалақы деңгейінен әлдеқайда жоғары болған жағдайда ғана, білім алуға кеткен шығынның кейбір бөлшектерін ата-аналары төлейді. Қажет болған жағдайда, мүгедек студент өзінің жеке ассистентіне (көмекшісіне) сенім арта алады. Мұндай көмекшілер сол өзі оқитын жоғары оқу орнының студенттері арасынан немесе сол жоғарғы оқу орнында көмекшілікке баламалы қызмет атқаратын жастар бола алады. Мүгедек студенттің қажеттіліктеріне сай, ассистент әртүрлі қызметтер атқарады: әдебиеттерді іздестіруде немесе семестрлік жұмыстарды жазысуда көмектеседі; көзі көрмейтіндерге оқу

әдебиеттерін дауыстап оқып беруде, саңырауларға дәрістерді конспектілеп беруде, тірек-қозғалыс мүшелерінде кемістігі бар студенттердің университет аймағындағы қозғалысына көмектеседі. Ассистенттің (көмекшінің) көмегі мүгедек студентке оқу жұмысының барлық міндетті формаларында: соның ішінде шет елдерде тәжірибеден өту кезеңінде де беріледі. Айтарлықтай үлкен өзгерістер оқытушыларды даярлау саласында байқалады. Алғашқыда инклюзияға деген қарым қатынас құндылықтар деңгейінде қалыптастырылады да, содан кейін ғана оқыту үрдісінің нақты қағидалары талқыланады.

Польшада мүмкіндігі шектеулі студенттерге жоғары деңгейде білім беруді 1989 жылдан бастап ең алғаш енгізген, Седльце қаласындағы жаратылыстану-гуманитарлық университеті болып табылады.

Университеттегі саны 300 адамға жуық мүгедек-студенттерді құрайтын топтың іс-әрекетін «Мүгедектерді оқыту мен оңалту Орталығы» (*Centrum Rehabilitacji i Kształcenia Osób Niepełnosprawnych, SKiRON*) үйлестіріп отырады. Оның ішінде ең көбі есту мүшесінің дисфункциясымен – 103 адам, екінші үлкен топ, қозғалыс аппаратының дисфункциясымен – 103 адам болса, көру мүшесінің дисфункциясымен – 24 студент. Денсаулықтарының жалпы жағдайына қарай мүгедектігі бар – 68 адам қалған топты құрайды.

Орталық мүгедек-студенттердің келісімімен стереотиптер мен қате түсініктерді жеңу жолдарын іздестіреді. Сонымен қатар университеттегі оқу бағдарламаларының сапасы мен дамуына да ықпалдық етеді. Өйткені, мүгедек-студенттер потенциалды жұмыс берушілерді жоғары деңгейлі білімдерімен қызықтыратын мамандар болып шығулары үшін, аталған орталық, олардың ерекше қажеттіліктерін ескере отырып, күнбе күн оқыту жүйесін толықтыруды қарастырып отырады [6].

Варшава қаласындағы Мария Гжегожевская атындағы Арнайы педагогика Академиясының мүгедек-студенттерді қолдауға байланысты міндеттері мен көмек беру ауқымын қарастыратын болсақ, академия ғимараттарының барлық құрылыс сәулеті мүгедек-студенттердің мүмкіндіктеріне қарай ыңғайланып жасалған. Бұл іс-әрекеттерді «Мүгедектер ісі жөніндегі Бюро» үйлестіріп отырады. Мүгедектерге деген дұрыс қарым-қатынас қалыптасқан. Талапкерлер жеңілдіктер мен шәкіртақылар, емтихан тапсырудың баламалы түрлері жөнінде толық ақпараттар алып отырады. Жаңадан келген көру қабілеті зақымданған студенттердің жүріп-тұруларын жеңілдету мақсатында кеңістікті бағдарлау курстары өткізіледі. Дыбыстық хабарламалар түріндегі ақпараттар оқу ғимаратының кез-келген стратегиялық нүктелерінен беріліп тұрады. (деканаттар, әкімшілік бөлім т.б.) Қозғалыс аппараттарының дисфункциясы басымырақ және көре алмайтын студенттер үшін академия объектілерінің ішінде қозғалып жүрулеріне, сонымен бірге конспектілеу, дидактикалық оқу құралдарын сканерлеу т.б. жағдайларда ассисенттердің қызметтері ұсынылады. Сонымен бірге, Варшава қаласының ішінде қозғалыс аппараттарының дисфункциясы басымырақ студенттер үйден немесе жатақханадан оқу орнына келіп-қайтулары үшін автотранспортпен қамтамасыз

етіледі. Оңтүстік Кореядағы қазіргі заманғы халықтың еңбек етуге жарамды бөлігінің үлесі азайып бара жатқандығынан хабардар ететін демографиялық ахуал, мүмкіндігі шектеулі жандарды да жұмыспен қамту қажеттілігімен айналысуға мәжбүр етті. 1977 жылы Оңтүстік Кореяда «Арнайы білім беруге мүмкіндік жасау жөніндегі » заңның күшіне енуі (Special Education Promotion Act) бір жағынан, даму мүмкіндігі шектеулі балалардың арнаулы білім алуына болатындығын жарияласа, басқа жағынан – соған сәйкес қажетті саясат– Оңтүстік Кореядағы арнайы білім беру тарихындағы бетбұрысты бөлігі деп саналды. 1994 жылы «Арнайы білім беру туралы заңға» инклюзивті білім беру қағидаларымен оқытуды енгізу туралы түзетулер енгізілді. 1997 жылы Оңтүстік Корея үкіметі «Арнайы білім беруді алға жылжыту туралы заңды» (Special Education Promotion Act) қабылдады. [7]. Яғни, көріп отырғанымыздай, біздің елдің жоғары оқу орындарынан айырмашылығы, алдыңғы қатарлы шетелдердің әр жоғары оқу орындарында мүмкіндіктері шектеулі студенттерді қолдауға арналған орталықтар мен қызмет түрлері болуымен ерекшеленеді. Осы айқын ерекшеліктер отандық жоғары оқу орындарында мүгедектігі бар жандарға сапалы жоғары білім берудің перспективалық бағыты болып табылатынын атап көрсеткен жөн.

Оң нәтиже ретінде ҚР БжҒМ, жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім департаментінің (05.06.2015 ж. № 03-3/532) Әкіміне сәйкес әр бір ЖОО-да инклюзивті білім беру бойынша үйлестіруші-координаторлар тағайындалатын маңызды құжатты айта кету қажет. Қазіргі таңда «Превентивті суицидология және ҚР ЖОО арналған инклюзивті білім берудің ресурстық кеңес беру» орталығының бақылауымен 65 ЖОО-да үйлестіруші-координаторлар тағайындалған. Координаторлар өз қызметтерін қоғамдық бастама ретінде атқарады. Себебі, ЖОО-ның штаттық құрамында координаторлық жүктеме жоқ. Ал координатордың тікелей атқаратын міндеті - мүгедектігі бар тұлғаларды сүйемелдеу. [8]

Осыған сәйкес, Абай атындағы ҚазҰПУ Ректорының 2015 жылғы 6-мамырдағы №311 Бұйрығымен және Университеттің Ғылыми Кеңесінің 2015 жылғы 28-сәуірдегі шешімімен (№8 хаттама) «Жігер» мүмкіндігі шектеулі жастар ұйымы» қоғамдық бірлестігімен бірге Республика бойынша ен алғашқы «ЖОО мүмкіндігі шектеулі студенттерді қолдаудың консультациялық-практикалық орталығы» ашылды. Орталық қызметінің үлгілік қағидалары мен жалпы ережелері ҚР заңнамаларында белгіленген тәртіпте мүмкіндігі шектеулі студенттерге арнайы жағдайлар жасауды, техникалық құралдармен, сондай-ақ, әлеуметтік қызмет көрсетулерді, кәсіби жоғары білім берудің арнайы бағдарламалары мен әдістерін қарастыру, диагностикалау мен консультация беруді қамтамасыз ететін орталық болып табылады.

Қолданылған әдебиеттер тізімі.

1. Международный научный журнал «ИННОВАЦИОННАЯ НАУКА» №7-8/2016 ISSN 2410-6070

2. Жаворонков Р. Н.– URL:<http://www.vash-psiholog.info/psih/20317-technologie-vysshego-inklyuzivnogo-obrazovaniya-invalidov-primenyaemaya-v-soedinennykh-shtatax-ameriki.html/>

3. Гончарова В.Г., Диденко Л.А. Индивидуально ориентированные образовательные программы как средство повышения качества профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья // Специальное образование. – 2013. – № 3. – С. 32–41.

4. European Agency for Development in Special Needs Education. Raising achievement for all learners – Quality in Inclusive Education. – Brussels, 2012. – 40 p. – URL: <http://www.european-agency.org/agency-projects/ra4al>

5. Hargreaves S. The Fourth Way: The inspiring future for educational change. Joint publication with Ontario Principals Council and National Staff Development Council. California. – 2011. – 168.

6. <http://www.ckiron.uph.edu>

7. Кудайбергенова Р.Е. Высшее образование для людей с ограниченными возможностями в Южной Корее. (Вестник КазНУ. Серия востоковедения, N3, 2013, с. 29-34)

8. Мовкебаева З.А. Роль ресурсных консультативных центров в обеспечении доступности образовательного процесса для студентов-инвалидов//Мат научной конференции «Педагогіка і сучасні аспекти фізичного виховання». – 21-22 апреля 2016 г. – Краматорск: ДДМА, 2016. – С.264-271.]

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА МҮГЕДЕК-СТУДЕНТТЕРДІ ОҚЫТУДЫҢ ШЕТЕЛДІК ТӘЖІРИБЕСІ

Мажинов Б.М.

Аннотация. Мақалада мүгедек-студенттерді жоғары оқу орындарында оқыту барысында оларға кешенді психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетудің шетелдік үлгілері қарастырылған. Оның ішінде мүгедектігі бар студенттермен жұмыс жүргізуге байланысты тәжірибелеріне салыстырмалы талдау жасау арқылы ЖОО құрылымдық бөлімшелерінің негізгі бес түрлі үлгісін көруге болады. Осы үлгілер отандық жоғары оқу орындарында мүгедектігі бар жандарға сапалы жоғары білім берудің перспективалық бағыты ретінде қарастыруға болатыны қысқаша көрсетілген.

Abstract. The article provides the foreign complex of psychological and pedagogical support to students with disabilities in their studies at universities. There are five basic models of higher education institution structural divisions that can be compared to the comparative analysis of their experiences with working with students with disabilities. These models can be seen as a promising aspect of high-quality higher education for people with disabilities in domestic higher education institutions.

Мажинов Бағдат Молдахметович – Абай атындағы ҚазҰПУ Мүмкіндігі шектеулі студенттерді қолдаудың практикалық-консультациялық Орталығының жетекшісі, Алматы қ. bagdat_1969@mail.ru

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ И ОВЗ (ОПЫТ РАБОТЫ РЕГИОНАЛЬНОГО ЦЕНТРА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ИНВАЛИДОВ)

Т.А. Ярая, Л.О. Рокотянская, А.В. Бородина

Одной из приоритетных задач современного общества выступает создание равных условий и возможностей участия в жизни общества всех его членов. Особое значение в решении этого вопроса имеет получение высшего образования лицами с ограниченными возможностями здоровья. Так, с целью обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, получения ими высшего образования, социального, информационного и психолого-педагогического сопровождения в 2003 году в Республиканском высшем учебном заведении «Крымский гуманитарный университет» (ныне – Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте) был создан Специализированный факультет. В феврале 2008 года на базе факультета открыт Региональный центр высшего образования инвалидов (РЦВОИ). Целью деятельности Центра является обеспечение доступности в процессе получения образования обучающимися с инвалидностью и ОВЗ и их интеграция в образовательное пространство наравне с другими обучающимися.

Следует отметить, что интеграция обучающихся с инвалидностью и ОВЗ в образовательное пространство высшей школы требует решения спектра задач. Опрос обучающихся с инвалидностью и ОВЗ показывает, что они испытывают потребность в социально-психологической помощи, прежде всего, при решении проблем личностного и профессионального самоопределения, сохранения психического здоровья, развития социальной активности и личности в целом [3].

Социально-психологическое сопровождение представляет собой вид специально организованной социально-психологической деятельности, направленной на выявление и решение социально-психологических проблем обучающихся с инвалидностью и ОВЗ с целью формирования их социальной активности, ответственности, мобильности, сохранения психологического здоровья, гармонизации эмоционального состояния, что способствует самореализации и эффективной интеграции в образовательную, социальную и профессиональную среду [1; 2].

Социально-психологическое сопровождение обучающихся с инвалидностью и ОВЗ на базе РЦВОИ включает в себя ряд мероприятий (таблица 1).

Таблица 1.

Особенности социально-психологического сопровождения обучающихся с инвалидностью и ОВЗ на разных этапах обучения

Этапы	Направления работы
Этап выбора (поступление в вуз)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Профориентация абитуриентов в зависимости от нозологии, способностей, склонностей, интересов. 2. Диагностика готовности к учебно-познавательной деятельности, учебных мотивов, ценностных ориентаций, социально-психологических установок. 3. Формирование навыков социально-психологической адаптации. 4. Развитие коммуникативных умений. 5. Формирование готовности к обучению в интегрированных группах и внутривузовской жизни средствами тренинга.
Этап первичной адаптации (1 курс)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Диагностика адаптационных способностей. 2. Помощь в развитии учебных умений и регуляции своей жизнедеятельности. 3. Проведение социально-психологических тренингов для успешной адаптации, развития коммуникативных навыков. 4. Обучение приемам саморегуляции. 5. Социально-психологическая поддержка в преодолении трудностей самостоятельной жизни и установлении комфортных взаимоотношений со сверстниками и педагогами. 6. Консультирование обучающихся, разочаровавшихся в профессии.
Этап интенсификации (2-3 курсы)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Мониторинг динамики личностных изменений. 2. Помощь в решении проблем, касающихся взаимоотношений со сверстниками и педагогами, личных отношений. Проведение социально-психологических тренингов для развития ассертивных, творческих навыков. 3. Коррекция личностного и профессионального профиля.
Этап идентификации (4-5 курсы)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Диагностика профессиональных способностей. 2. Оказание помощи в профессиональном самоопределении. 3. Консультирование на этапе выпуска и вхождения в профессиональную деятельность. 4. Постдипломное сопровождение

Таким образом, социально-психологическое сопровождение обучающихся с инвалидностью и ОВЗ представляет собой совокупность нескольких направлений:

- диагностического (изучение личности обучающегося, его адаптивных способностей, сильных сторон, особенностей сформированности психических процессов, свойств и состояний);
- коррекционно-развивающего (создание благоприятных условий для развития личности обучающегося и его успешной адаптации, формирование коммуникативной компетентности, реализация мероприятий по социокультурной реабилитации);

- консультативного (предоставление социально-психологической помощи по различным вопросам и проблемам);
- просветительского (повышение уровня психологических знаний всех участников образовательного процесса);
- содействие социально-ценностной и социально-активной деятельности обучающихся (в виде участия в волонтерской деятельности, благотворительных и культурных мероприятиях, проектной деятельности) [4].

Немаловажным аспектом, оптимизирующим процесс вхождения обучающихся с инвалидностью и ОВЗ в образовательную среду, выступает личностная готовность их сверстников с нормой здоровья и научно-педагогических работников к взаимодействию с указанной категорией обучающихся. Учитывая это, система социально-психологического сопровождения в РЦВОИ включает мероприятия, содействующие социальному взаимодействию обучающихся с инвалидностью и ОВЗ с их сверстниками с нормой здоровья, формированию толерантного отношения к лицам с ОВЗ, развитию заинтересованности в совместной познавательной деятельности. Так, на базе Гуманитарно-педагогической академии проводятся недели толерантности, дни доброты, интерактивные занятия с привлечением обучающихся с инвалидностью и ОВЗ, социальные акции различного характера, организована деятельность волонтерских групп из числа обучающихся с нормой здоровья и обучающихся с инвалидностью и ОВЗ. Немаловажная роль отводится проведению просветительской работы, обучающих семинаров среди научно-педагогических работников по вопросам организации учебно-воспитательной работы с обучающимися с инвалидностью и ОВЗ.

Сигнальными маркерами результативного социально-психологического сопровождения можно считать:

- наличие у обучающихся с инвалидностью и ОВЗ положительно ориентированных жизненных планов и профессиональных намерений;
- включенность в общественную деятельность;
- способность считаться с интересами коллектива, нормами коллективной жизни;
- достаточный уровень развития знаний, умений и навыков (учебных, трудовых, технических, творческих);
- адекватное отношение к педагогическим воздействиям;
- самокритичность, наличие навыков самоанализа;
- уравновешенное психоэмоциональное состояние [1].

Таким образом, социально-педагогическое сопровождение обучающихся с инвалидностью и ОВЗ является ключевой составляющей системы их профессиональной подготовки. Реализация социально-психологического сопровождения способствует успешной адаптации обучающихся с инвалидностью и ОВЗ к условиям обучения, гармонизации их эмоционального состояния, расширению коммуникативной сферы, увеличению позитивного социального опыта.

Литература.

1. Адаптация студентов с ограниченными возможностями здоровья к условиям обучения в высшем учебном заведении: методические рекомендации / Составитель Т.А. Ярая. – Ялта: РИО ГПА, 2015. – 40 с.
2. Методические рекомендации для преподавателей по работе со студентами с ограниченными возможностями здоровья / составитель Л.О. Рокотянская – Ялта: РИО ГПА, 2015. – 30 с.
3. Методика оценки эффективности внедрения модели обучения и индивидуального социально-педагогического сопровождения обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата / Т.А. Ярая, Л.О. Рокотянская // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2017. – Т. 5. – №. 3. – С. 3-17.
4. Социально-педагогическое сопровождение образовательного процесса обучающихся с инвалидностью и ОВЗ / Т.А. Ярая, Л.О. Рокотянская, А.В. Бородина // Специальное образование: материалы XIII междунар. науч.-практ. Конф., 26-27 апреля 2017 г. – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2017. – Т. 1. – 236 с. – С. 227-230.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ И ОВЗ (ОПЫТ РАБОТЫ РЕГИОНАЛЬНОГО ЦЕНТРА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ИНВАЛИДОВ) Ярая Т.А., Рокотянская Л.О., Бородина А.В.

Аннотация. В статье представлен опыт работы по реализации системы социально-психологического сопровождения обучающихся с инвалидностью и ОВЗ в процессе получения высшего образования. Особое внимание уделено мероприятиям социально-психологического сопровождения, способствующим адаптации обучающихся как на разных этапах. Раскрыты некоторые аспекты сопровождения научно-педагогических работников и обучающихся с нормой здоровья.

Abstract. The problem of psychological support for persons with disabilities in the process of obtaining higher education considered in the article. Presents the experience of a Regional center of higher education of persons with disabilities in the implementation of psychological support of students with disabilities. Basic directions of work of the psychologist with the students.

Ключевые слова: сопровождение, поддержка, инвалидность, ограниченные возможности здоровья.

Ярая Татьяна Анатольевна, Рокотянская Леся Олеговна, Бородина Анастасия Владимировна – Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте, tanua_yar@mail.ru, lesya-19.05@inbox.ru, borodina_av@inbox.ru

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ И ПРАКТИКИ

Г.С. Копбаева, У.Т. Дауыпбаева

Актуальность образовательной инклюзии, важность создания инклюзивной образовательной среды признается социально - педагогической практикой, подкрепляется международными правовыми актами, отечественной нормативно - правовой базой, становится нормой жизни. Инклюзивную культуру можно рассматривать не только как фактор успешной реализации инклюзивного образования, но и как основу изменения всего общества в целом [1].

Готовность организаций в целом и педагогов к принятию идеи инклюзивного образования – главное условие его успешного внедрения. На сегодняшний день актуальна проблема недостатка профессиональных компетенций педагогов к работе в инклюзивной среде, наличие психологических барьеров и профессиональных стереотипов [2].

Одним из приоритетных направлений развития инклюзивной практики в Карагандинской области является создание специальных условий в массовых организациях образования, обеспечивающих доступность и равные права детей с особыми образовательными потребностями на образование.

В 2012 году на базе КГУ «ОСШ №27» г.Караганды была начата реализация экспериментальной программы «Адаптивная школа - школа для всех». С 2013 года данная школа определена областным Ресурсным центром по реализации инклюзивного образования, с 2014 года является республиканской экспериментальной базой для апробации материалов по инклюзивной практике.

С 2014 года в Карагандинской области реализуется областной проект «Развитие системы инклюзивного образования в Карагандинской области». В рамках проекта среди общеобразовательных школ области определены 20 стажерских площадок, за которыми закреплены магнитные школы.

С октября 2015 года для полного охвата детей качественным дошкольным воспитанием и обучением, в экспериментальную деятельность введены 3 детских сада: «Айналайын» г.Приозерск, «Алмагуль» г.Караганды, «Айсуну» г.Жезказган. Также в 2015 году инклюзивным образованием по области охвачены 2 колледжа: Карагандинский технико-строительный колледж и Темиртауский технико-строительный колледж.

В 2016 году при Управлении образования Карагандинской области создан Координационный Совет по развитию инклюзивного образования, основными задачами деятельности которого являются: объединение усилий всех структур, задействованных или заинтересованных во внедрении инклюзивного образования; разработка рекомендаций и предложений по улучшению состояния и развитию инклюзивного образования; анализ и

оценка сложившейся в области ситуации включенности образовательных организаций в инклюзивные процессы.

С августа 2016 года в организациях образования Карагандинской области апробируется и внедряется республиканский пилотный проект «Инклюзивный детский сад - инклюзивная школа - инклюзивный колледж».

Внедрение и развитие инклюзивного образования осуществляется в рамках реализации Дорожной карты развития инклюзивного образования Карагандинской области на 2016-2019 годы, направленной на совершенствование системы инклюзивного образования области на основе развития сетевого принципа работы стажерских площадок и магнитных школ. Согласно плана мероприятий Дорожной карты к 2019 году запланировано введение инклюзивной практики в 52 - х дошкольных организациях, 365 - ти общеобразовательных школах, 29 - ти колледжах области.

Региональная модель системы психолого-педагогического сопровождения и медико-социального сопровождения включает в себя взаимосвязанные и взаимообусловленные компоненты: 4 психолого – медико - педагогические консультации, 7 кабинетов психолого - педагогической коррекции, психолого–медико-педагогические консилиумы организаций образования.

Специалисты психолого-медико-педагогических консультаций определяют общую стратегию образования ребенка с особыми потребностями, а задачами психолого–медико-педагогического консилиума является подбор конкретных коррекционных программ и технологий сопровождения детей.

Введение инклюзивного образования закономерно обусловило появление новых требований к профессиональной компетентности педагогов. Требуются педагоги, ориентированные на работу с детьми с особыми образовательными потребностями с учетом многочисленных социальных факторов, специфики ближайшего окружения и особенностей социализации. С целью аккумуляции и анализа работы по практике инклюзивного образования на базе стажерских площадок Карагандинской области, в рамках исполнения плана мероприятий по развитию инклюзивного образования на 2016 - 2019 годы в апреле 2017 года состоялся областной конкурс «Лучшая школа инклюзивной практики». Конкурсный материал включал в себя: информацию о кадровом обеспечении Службы психолого-педагогического сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями в организации образования; эссе на тему «Инклюзивное образование: проблемы и перспективы»; презентацию «Создание инклюзивной образовательной среды»; технологические карты учебных занятий в инклюзивных и специальных классах. Конкурс позволил не только продемонстрировать лучший опыт работы, но и ретранслировать его в другие организации образования.

В 2017-2018 учебном году актуальными направлениями региональной модели инклюзивного образования определены: методическое сопровождение учебно-воспитательного процесса, повышение квалификации и переподготовка управленческих и педагогических кадров, улучшение

материально–технических условий, обеспечение получения качественного образования детей с особыми образовательными потребностями.

Таким образом, важной задачей в области инклюзивного образования является формирование культуры образовательной организации, соответствующей целям инклюзии. Это задает требование к образовательной среде, которая должна быть подготовлена для включения в образовательные отношения взрослых и детей с разными возможностями.

Литература.

1. Алёхина С.В. Сборник материалов Международной научно-практической конференции. Москва. 2017 г.

2. Алёхина С.В., Алексеева М.А., Агафонова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании. Психологическая наука и образование, №1. 2011г.

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ И ПРАКТИКИ

Копбаева Г.С., Дауыпбаева У.Т.

Аннотация. Автором статьи представлен краткий обзор развития инклюзивного образования в Карагандинской области, процесс создания, апробации и внедрения региональной модели.

Abstract. A brief overview of the inclusive education's development, the process of creating, testing and implementation of a regional model in Karaganda region was presented by the authors in the article.

Ключевые слова: инклюзивное образование, Дорожная карта, проект, экспериментальная деятельность, Ресурсный центр, стажерские площадки

Дауыпбаева Умит Токеновна, Копбаева Гульмира Сабитовна – методист Учебно-методический центр развития образования Карагандинской области, г.Караганда, g.kopbaeva@umckrg.gov.kz; ymitd@mail.ru

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУГЕ ҚАЖЕТТІЛІГІ БАР БАЛАЛАРҒА КӘСІБИ БАҒДАР БЕРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

К.Ш. Шамуратова

Ұлттық білім жүйесі кез келген мемлекетті әлеуметтік-экономикалық дамытудың негізгі құралдарының бірі болып табылады. Әрбір мемлекеттің және оның азаматтарының өсіп өркендеуі тікелей білім беру жүйесінің тиімділігіне тәуелді.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319-III Заңының 1-бабы, 21-4 тармақшасында инклюзивті білім беру – ерекше білім беру қажеттіліктері мен жеке-дара мүмкіндіктерін ескере отырып, барлық білім алушылардың білім алуына тең қолжетімділікті қамтамасыз ететін процесс деп көрсетілген [1].

Арнайы және инклюзивті білім беру білім берудің жаңа философиясы ретінде қарастырылуы мүмкін, ол – арнайы, орта, ортадан кейінгі және жоғары кәсіптік білім беру жүйесінде, білім беру бағдарламаларын құруда арнайы қажеттілігі бар балалар мен ересектердің ерекшелігі мен қажеттілігінің кең көптірлілігін есепке алуға бағытталған әлеуметтік-педагогикалық тұжырымдама немесе ұзақ мерзімді стратегия.

Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың негізгі бағыттарының бірі инклюзивті білім беруде кәсіптендіруге бағыттаумен білім беру деңгейлері арасындағы сабақтастыққа қол жеткізу деп көрсетілген.

«Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы» ҚР Заңының «Мүгедек баланың толыққанды өмір құқықтары» деп аталатын 31-бабы мүгедек баланың оның физикалық қабілеттеріне, ақыл-ой қабілеттеріне және қалауына сай келетін білім алуға, қызмет түрі мен кәсіпті таңдауға, шығармашылық және қоғамдық қызметке қатысуға құқылы екенін бекітеді.

ҚР «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» Заңында (11.07.02 жылғы №343, өзгерістер мен толықтырулар енгізілген) дамуында кемістігі бар балаларға көмек көрсетудің тиімді жүйесін құруға, оларды тәрбиелеуге, оқытуға, еңбектік және кәсіби даярлауға байланысты проблемаларды шешуге, балалар мүгедектігінің алдын алуға бағытталған [2].

Білім беру мекемелерінде инклюзивті білім алу арқылы ерекше білім беру қажеттілігі бар оқушылардың оқуы тоқтамайды, әрі қарай кәсіби білім алумен; еңбекке араласумен жалғасады. Бұл инклюзивті білім беруден инклюзивті қоғамға нақты көшудің іске асатынын білдіреді.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыларға кәсіби бағдар беру мәселелері психология, әлеуметтік педагогика және инклюзивті білім беру тәжірибесі үшін өзекті мәселелердің бірі. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар жастарға кәсіби бағдар беру мәселелерімен А.А.Дыскин, В.В. Коркунов, И.И.

Мамайчук, С.Л. Мирский, Е.М. Старобина, А.М. Щербакова, Л.М. Шпицина және т.б. ғалымдар айналысты.

Саналы түрде таңдалған мамандық тұлғаның болашақ өміріне әсер етеді. Оның өзін-өзі жүзеге асыруының, әлеуметтенуінің, кәсіби өсуінің нәтижелілігін анықтайды. Кәсіби бағдар – бұл мақсаттардың бірлігі мен тұтас басқарумен біріктірілген өзара байланысты компоненттерден тұратын біртұтас жүйе. Ол компоненттерге: қызығушылықтардың дамуы, оқушының әр түрлі іс-әрекет түрлеріне бейімділігі (ойын, танымдық, еңбек), кәсіби психодиагностикалау, кәсіби кеңес беру, кәсіби іріктеу, кәсіби бейімделу және кәсіби тәрбие беру жатады.

Бейімділік-бұл оның нәтижесінде білім, білік, дағдыны игерудің тиімділігі тәуекелді болатын жеке тұлғаның психологиялық ерекшелігі. Мамандық таңдауға дайындық-бұл біріншіден, таңдау фактісінің саналылығы, мамандыққа деген қызығушылық, екіншіден, оқушының өз қабілеті және мамандықтың жеке тұлғаға қоятын физиологиялық, медициналық және психологиялық талаптарын білуі.

Сонымен, кәсіби бағдар – бұл мектепке дейінгі жаста басталып жастық кезеңде саналы түрде таңдау жасау кезеңіне дейін созылатын күрделі, қарама-қайшылықты және ұзақмерзімді үдеріс.

Психолог Е. Лепешева кәсіби бағдар бағдарламасы төрт негізгі ережеге сүйеніп жасалуы керек дейді:

1) Кәсіби таңдау жасау- жеке тұлғалық әрекет.

Әр тұлға өзін терең танымайынша, саналы өмір жолын таңдау, мамандық таңдау жасауы мүмкін емес. Сондықтан балалармен әр мамандықтың адамға, оның өмір жолына қалай әсер ететіні жөнінде пікірлесу керек. Ең бірінші балалар біз қалай өмір сүргіміз келеді деген сұраққа жауап берулері қажет. Содан кейін ғана әр тұлғаның жеке стратегиясын жүзеге асыратын мамандық таңдауы тиіс.

2) Өздік айқындалудың негізі-әркім өзін жекелік ретінде түсіну.

«Қалаймын, қолымнан келеді, таңдау керек» деген мамандық таңдаудың дәстүрлі алгоритмі бүгінде өзін-өзі сирек ақтайды. «Қалаймын», «қолымнан келеді», «таңдау керек» әрекеттері бір-бірімен тең дәреже болмау керек, «қалаймын» жоғары болып, қалған екеуі оған бағынышты болуы шарт. «Қалаймын» сферасын кеңірек сипаттайтын болсақ, оны және оның байланысқан құрылымдары «тұлғаның тірек қаңқасы» деп атауға болады. Бұл тұлғаның құндылық-мағыналық сферасы және оның механизмдері «жауапкершілік», «еркіндік», «таңдау» қасиеттерімен ұласатын жасөспірімдерге аса қажетті күрделі процесс.

3) Мамандықтар туралы ақпараттар беруде аса терең және икемді тәсіл қажет. Жоғарғы сынып оқушылары жиі бір-біріне ұқсамайтын мамандықтарды таңдау алдында тұрады, мысалы дизайнер және экономист. Мұндай жағдайда таңдау жасау жеңіл емес. Оқушыны дизайнер мамандығының шығармашылдық еркіндігі тартса, экономист мамандығы тек

сандар әлемінен тұрады деп ойлауы мүмкін. Сондықтан экономика саласы туралы иллюзияны осы жан-жақты экономиканың ішкі мазмұны туралы мағлұмат беріп, өкінішсіз мамандық таңдауға бар жағдай жасалу қажет.

4) Жасалынған таңдауды белсенді жүзеге асыру.

Мамандық таңдау, өмір жолды таңдаудың арман мен қиялдан өзгешілігі оны жүзеге асыру қажет. «Мен кіммін, қандаймын, мен не істей аламын және не қолымнан келмейді, мен үшін өмірде не маңызды?» деген сауалдарға саналы түрде жауап тапқаннан кейін жасөспірім өз өмірін мақсатты құруға тиісті. Таңдау жасалып, мақсат қойылса, оны шешу жолдарын іздеп, жүзеге асыру әрекеті басталады [3].

Ерекше білім беру қажеттілігі бар оқушыларға кәсіби бағдар жұмыстарын жүзеге асыру тәжірибесін талдап және жалпылау арқылы келесі қиыншылықтар анықталды:

- кәсіп таңдау және орта арнаулы кәсіби білімге бағытталған ерекше білім беру қажеттілігі бар оқушылармен жүйелі кәсіби бағдар жұмыстарының жоқтығы;
- арнайы даму ерекшеліктерін сипаттайтын ерекше білім беру қажеттілігі бар балалар санаттарының біртекті еместігі;
- ерекше білім беру қажеттілігі бар оқушыларға кәсіби бағдар жұмыстарын жүргізу үшін қажетті арнайы жағдайлардың жоқтығы немесе жеткіліксіздігі;
- қоғамдық сана мен бүгінгі БАҚ-тың ерекше білім беру қажеттілігі бар оқушыларға қатысты жариялымдарындағы кәсіп пен мамандық таңдау стереотиптілігі;
- білім беру ұйымдары, оның ішінде ерекше білім беру қажеттілігі бар оқушыларға кәсіби бағдар мен кәсіби кеңес саласында бейімделген білім беру бағдарламаларын жүзеге асыратындары;
- кәсіп таңдау және орта арнаулы кәсіби білім алу мәселелер бойынша аймақтық кәсіпорын-серіктестермен, қоғамдық ұйымдармен (ата-аналар, мүгедектер, волонтерлер және т.б.) өзара әрекеттің жеткіліксіздігі;
- ерекше білім беру қажеттілігі бар және мүмкіндігі шектеулі оқушыларға кәсіби бағдар саласында педагогтердің кәсіби құзіреттіліктерінің жеткіліксіздігі.

Денсаулығына қарай мүмкіндіктері белгілі бір деңгейде шектеулі тұлғаларға кәсіби таңдау жасауда қиыншылық туындайды. Бұл жағдайлар, басқаша айтсақ, кәсіп таңдау аясын тарылтады және күрделендіреді, жеке қызығушылық, кәсіпті таңдау қалаулары мен медициналық диагноз негізіндегі шектеулер арасында қайшылық туғызады, яғни И.Е. Шварц драматизм элементтері көрініс табады деп нақты айтқан.

Сондықтан ерекше білім беру қажеттілігі бар оқушылар санаттарына жататын балаларға кәсіби бағдар беру келесі сатылардан тұруы керек.

Бірінші – алдын ала кезеңінде келесі міндеттер шешіледі:

- еңбекте жағымды қатынасты қалыптастыру;

- жалпы еңбек және кәсіпке керек сапалар мен дағдыларды дамыту;
- кәсіби мінез-құлықтың негізгі құндылықтарын, талап пен ережелерін қалыптастыру;

- адекватты өзін-өзі сәйкестендіру, адекватты талаптану деңгейін қалыптастыру және алдын ала жасалынған кәсіби таңдауды медициналық көрсеткіштер мен қарсы көрсеткіштерді ескере отырып өзін-өзі бағалауын қалыптастыру.

Бұл саты, көптеген ғалымдардың пікірінше, мектепке дейінгі жаста басталып, жастық кезең рефлексияның даму үдерісі аяқталғанға дейін жалғасады.

Екінші саты – диагностикалық – оған нақты баланың диагнозын ескере отырып, белгілі бір еңбек немесе кәсіби іс-әрекетті меңгеру мүмкіндігі мен жеке ерекшеліктерін анықтау міндеті кіреді.

Үшінші қалыптастырушы кезең болып табылады, онда:

- медициналық тұрғыдан ұсынылатын еңбек іс-әрекеті түрлеріне мотивация мен бағыттылықты дамыту;

- көрсетілген іс-әрекет түрлерінің табыстылығы үшін маңызға ие сапаларды дамыту;

- психологиялық немесе медициналық тұрғыдан ұсынылмаған кәсіп пен мамандықтарды игеруге адекватсыз көзқарастарды жою және түсіндіру (ата-аналар, тәрбиешілер, психологтар және басқа мамандардың біріккен күш жігерін талап етеді және бала үшін жанын күйзелтетін тақырып бойынша әңгіме жүргізуде ерекше әдепті талап етеді);

- адекватты кәсіби таңдауды жүзеге асыруда көмектесу[4].

Ерекше білім беру қажеттілігі бар оқушыларға кәсіби бағдар беру кезеңдерімен қатар, В.В. Пряжников келесі бағыттарды бөледі. Олар: әлеуметтендіруші, тұлғаға бағытталған, анықтамалық-ағартушылық, мәтіндік, «терең» психологиялық немесе психоаналитикалық, гуманистік, ұйымдастырушылық-басқарушылық, рационалдық, тәрбиелілік, «жеке қызметтер», белсендендіруші.

Кәсіби бағдар беру жұмыстарының функционалдық құрылымы келесі бағыттарға бөлінеді:

1. Ақпараттық сүйемелдеу.

Білім беру ұйымдарының кәсіби сайттарында арнайы бөлім (беттер) жасақталуы керек, ерекше білім беруді қажет ететін оқушылардың білім алуына жасалған жағдайлар, ЕБҚ бар бала ағзасы қызметінің әртүрлі бұзылыстары ескерілген білім беру бағдарламалары, оқуды сүйемелдеудің формалары мен түрлері, оқудың арнайы техникалық және бағдарламалық құралдарын қолдануы, қашықтықтан оқыту технологияларын қолдану, қолжетімді орта мен басқа да жағдайлардың болуы, яғни оларсыз ЕБҚ бар бала білім беру бағдарламаларын меңгеру қиындық келтіреді немесе мүмкін емес. Кәсіби білім беру ұйымдары базасында ЕБҚ бар тұлғалар үшін арнайы кеңес беру жүйесі қызмет ету керек.

2. Кәсіби бағдар бойынша сүйемелдеу.

Кәсіби бағдар бойынша сүйемелдеуді жүзеге асыру үшін келесілер қажет:

- ерекше білім беру қажеттілігі бар оқушылардың кәсіби білім беру сұрақтары бойынша бұқаралық ақпарат құралдары арқылы ақпараттандыруды ұйымдастыру, оқушылар мен ата-аналар (заңды өкілдері) үшін кәсіби бағдар сұрақтары бойынша кеңестер өткізу;
- әлеуметтік серіктестікті ұйымдастыру;
- орта кәсіби білім беру ұйымдарында ерекше білім беру қажеттіліктері бар тұлғалардың болашақта жұмысқа орналастыру үшін мақсатты оқыту тәжірибесін дамыту;
- ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылар арасынан жетістікке жеткен түлектердің карьерлік өсу жолдарын жариялау[5].

Еліміздегі инклюзивті саясаттың басты мақсаттарының бірі ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды толыққанды әлеуметтік-танымдық дамуына жағдай жасай отырып, кәсіби бағдар беру, әрі қарай кәсіп пен мамандық таңдауға ықпал ету, еңбекке орналастыру болып табылады. ЕБҚ бар оқушыларға мақалада қозғалған кәсіби бағдар беру жұмыстарын жүйелі жүргізе отырып, кәсіби бағдар беруде бір немесе бірнеше мамандықтарды ЕБҚ бар оқушының мүмкіндігін ескере отырып, ұсынуға ерекше мән берілуі керек.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі.

1. ҚР Білім туралы Заңы. edu.gov.kz
2. Қазақстан республикасындағы арнайы және инклюзивті білім берудің жағдайы мен дамуы. Аналитикалық баяндама. Ы.Алтынсарин ат. ҰБА. Астана. 2016. – 4-10 бб.
3. Акатов, Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья/ Психологические основы: учеб. пособие. - М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2003. – 55 б.
4. Климов, Е.А. Введение в психологию труда. - М.: Издательство МГУ, 1988.- С. 199.
5. Лузан, С.С Актуальность применения технологий рофориентационной работы с учащимися-сиротами ОУ НПО/СПО для успешной социализации и профессионализации молодых кадров. – 24-25 бб.
- 6.

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУГЕ ҚАЖЕТТІЛІГІ БАР БАЛАЛАРҒА КӘСІБИ БАҒДАР БЕРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ Шамуратова К.Ш.

Аннотация. Мақалада білім беру мекемелерінде ерекше білім беру қажеттілігі бар оқушыларға кәсіби бағдар беру мәселелері қарастырылды.

Abstract. The article reviewed the issues of vocational guidance to students

need special knowledge in educational institutions.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, ерекше білім беру қажеттілігі бар оқушылар, кәсіби бағдар беру.

Шамуратова К.Ш. – «Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Батыс Қазақстан облысы бойынша педагог қызметкерлердің біліктілігін арттыру институты, Орал қ., shamur_k@mail.ru

ОБ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

А.А. Шаяхметова, Ш.М. Шуиншина

Со времен ратификации нашим государством Конвенции ООН о правах ребенка (1994 г.) перед Республикой Казахстан встала задача обеспечения детям «качественного образования». Международный опыт показывает, что инклюзия достигается при одновременном развитии трех равноправных направлений: инклюзивная политика, инклюзивная культура, инклюзивная практика.

Инклюзивная политика в полной мере представлена нормативно-правовой базой, различными государственными документами и т.п. Например, создание Ресурсного центра при УМС РУМС МОН РК (КазНПУ им.Абая) тоже одна из важных форм государственной инклюзивной политики. В Акмолинской области создан Координационный совет по инклюзивному образованию (при управлении образования Акмолинской области), который объединил педагогов всех уровней образования в регионе: детский сад, школа, колледж и университет. На кафедре социальной и возрастной педагогики КГУ им.Ш Уалиханова создан Центр инклюзивного образования.

Инклюзивная культура, как и любая культура, связана с демократизацией и гуманизацией общества, рационализации социальной и природной среды. Напомним, что понятие «культура» трактуется как: 1) «высокий уровень чего-нибудь, высокое развитие, умение» [1, 313]; 2) «все виды преобразовательной деятельности человека и общества, а также результаты этой деятельности» [2, 84]; «совокупность высокого уровня развития и совершенствования всех компонентов деятельности, развития и реализации личностных сил человека, его способностей и возможностей» [3, 198].

В контексте нашего исследования мы рассматриваем инклюзивную культуру применительно к образованию вообще, к инклюзивному образованию в частности.

С точки зрения системы образования вопросам культуры уделяли внимание многие ученые, философы, педагоги, психологи, социологи и т.д. (Я.А.Коменский, К.Д.Ушинский, Ы.Алтынсарин, С.Т.Шацкий, А.С.Макаренко, В.А.Сухомлинский и др.). Каждый из них в подходе к вопросам культуры имеет свои позиции, но общим основополагающим для всех педагогов является то, что процесс обучения и воспитания может осуществлять только учитель, обладающий высокой культурой. Профессиональная культура педагога заключается в обеспечении условий развивающего обучения, приведении в соответствие с возрастными и индивидуальными особенностями учащихся, оценивании понимания учеником содержание учебного материала, формирующимся в процессе творческого синтезирования учителем разных аспектов знаний (педагогических, психологических, методических) и развитие

у учителя профессионально-личностных качеств (например: эмпатия, рефлексия и т.п.). Особенно значимой для профессиональной (инклюзивной) культуры учителя является формирование эмоционально-нравственной сферы, интеллектуально-волевых качеств [4, 333].

Более чем четырех летний опыт исследования вопросов внедрения инклюзивных практик в систему образования Акмолинской области показал, что:

- произошли значительные сдвиги включения педагогического сообщества в инклюзивное образование;

- расширил свои полномочия и вышел на новые перспективы решения задач инклюзивного образования координационный совет по инклюзивному образованию;

- разработаны обучающие семинары, которые ориентированы на интеграцию теоретических знаний в практику инклюзии, если мы шли от теории к практике, то сейчас данный процесс проходит в режиме взаимодействия вуза и школ Акмолинской области;

- вуз оказывает научно-методическую, практико-ориентированную поддержку учителям, работающим в инклюзивной среде;

- создан Центр инклюзивного образования при КГУ им.Ш.Уалиханова;

- прошли обучение как тренеры инклюзивного образования педагоги кафедры социальной и возрастной педагогики.

В целом практика показывает, что инклюзия в регионе становится все более и более понятной не только педагогическому сообществу, но и обществу в целом.

Вместе с тем, наметился ряд задач, которые необходимо решать не только на личностном уровне, но и на государственном и общественном. Важной на наш взгляд является задача обеспечения профессиональными кадрами систему инклюзивного образования. Де-юре переход к инклюзии от интеграции уже осуществляется, де-факто профессиональная подготовка педагогических кадров не в полной мере соответствует потребностям инклюзивной среды. Сближение массового и специального образования демонстрирует нам такую образовательную среду, которая называется инклюзивной.

Противоречия, которые возникают на пути внедрения инклюзивной практики в школу, касаются новых требований к профессиональным качествам педагога и создания личностно-ориентированной модели педагогического образования. Отсюда следует, что феномен «инклюзивная культура» педагога должен рассматриваться как совокупность ценностных, технологических, личностно-творческих компонентов профессиональной деятельности, имеющий различные уровни сформированности: 1 – элементарный уровень; 2 – функциональный уровень; 3 – уровень системного видения.

Культурообразующая траектория становления профессионализма педагога состоит из: 1) описание признаков и ожидаемого (планируемого)

уровня компетентности в некоторой области; 2) определение необходимого и достаточного набора учебных задач – ситуаций, последовательность которых выстроена в соответствии с возрастом полноты, проблемности, конкретности, новизны, жизненности, практичности, межпредметности, креативности, ценностно-смысловой рефлексии и самооценки, гуманитарной экспертизы решений, необходимости сочетания фундаментального и прикладного знания; 3) технология процесса, в том числе, последовательность предъявления учащимся задач - ситуаций различных типов и уровней; 4) алгоритмы и эвристические схемы, организующие деятельность учащихся по преодолению затруднительных ситуаций; 5) технология сопровождения, консультирования и поддержки учащихся в процессе прохождения программы. Данная парадигма становится значимой для подготовки специалистов высшего профессионального уровня.

Таким образом, вышеуказанные характеристики инклюзивной культуры педагога позволили выделить основные компоненты, которые должны формироваться и совершенствоваться в условиях высшей школы.

1. Информационно-компетентный компонент - совокупность специальных психолого-педагогических, диагностических, методических знаний, умений, компетенций, адекватных содержанию деятельности педагога в условиях инклюзивного образования. Сформированность информационно-компетентного компонента заключается в полноте, прочности и глубине знаний, их осознанность и системность.

2. Эмпатический компонент отражает направленность личности педагога на создание организационных, психолого-педагогических условий, которые обеспечивают развитие личности, эмоциональный комфорт и благополучие обучаемого с особыми образовательными потребностями, адекватное педагогическое взаимодействие его с нормально развивающимися сверстниками и педагогом. Показателями сформированности эмпатической составляющей инклюзивной культуры выступают ценности, интересы, убеждения, установки, проявляющиеся в суждениях, оценке нравственно-этических ситуаций, моделях поведения.

3. Мотивационный компонент представлен совокупностью профессионально и личностно значимых мотивов, определяющих позицию педагога, стиль его взаимоотношений и деятельности.

4. Операционно-действенный компонент включает комплекс профессионально значимых умений, необходимых для реализации организационных, психолого-педагогических и методических условий, оптимальных для работы педагога в условиях инклюзивного образования.

Таким образом, исходя из вышесказанного нами, вузовскими работниками выработаны некоторые рекомендации, по совершенствованию инклюзивной культуры:

1) создание среды, при которой осуществляется помощь семье в организации полноценного общения (использование приемов «погашение

потребности», «переключение спогошением», «опережающее предложение»);

2) обучение приемам по формированию гуманных отношений в коллективе (приемы: «эмоциональное обволакивание», «эмоциональный контраст», «эмоциональная установка», «положительное подкрепление», «договор»);

3) обучение педагогическим навыкам формирования у детей первичных представлений о целостности морали, о единстве нравственных норм поведения (для детей начального звена) (приемы: «сбывшаяся радость», «неожиданная радость», «лестница», заключающийся в шагах, например шаг 1 – психологическая атака, шаг 2 – эмоциональная блокировка, шаг 3 – выбор главного направления, шаг 4 – выбор равных возможностей, шаг 5 – неожиданное сравнение, шаг 6 – стабилизация);

4) формирования навыков создания ситуации успеха в учебной деятельности (приемы: «даю шанс», «общая радость», «следуй за нами», «обмен ролями», «заражение», «эврика», «радость познания», «умышленная улыбка»);

5) организация педагогического влияния на индивидуально-трудовое и коллективное мнение детей (стадии: 1- отражение, 2- автономизация, 3- интегративная, 4- переоценка и кристаллизация), (приемы: «нейтральная информация», «акцентированная информация», «обнаженная позиция», «консенсус», «отсрочка»);

6) совершенствование мобилизационных способностей педагога (приемы: «бумеранг», «гротеск», «гипертрофия», «условное одобрение», «вынужденный самоанализ»);

7) создание представления о собственной уникальности у детей, появление синдрома «Колумба» (приемы: «третейский суд», «позиция», «проповедь», «педагогическое внушение»).

Литература.

1. Ожегов, С.И. Словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. 4-е изд., дополненное. М.: ООО «Издательство ЭЛПИС», 2003. 944 с.

2. Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение»: В 2-х книгах / Под ред. В. Д. Симоненко, М. В. Ретивых. Брянск: Изд-во Брянского государственного университета, 2003. Кн. 1. 174 с.

3. Сластенин, В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.

4. Шаяхметова А.А. Материалы региональной научно-практической конференции «Тенденции развития психологической науки на пороге XXI века», 2005 г. 340 с.

ОБ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ Шаяхметова А.А., Шуиншина Ш.М.

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы формирования инклюзивной культуры педагога в условиях внедрения инклюзивных практик в систему образования.

Abstract. The article deals with the formation of an inclusive teacher culture in the context of introducing inclusive practices in the education system.

Шаяхметова Айсулу Алкешовна – Кокшетауский государственный университет им.Ш.Уалиханова, г.Кокшетау, aisulu_sh@mail.ru

Шуиншина Шолпан Мырзакасымовна – Национальная академия образования им.Ы.Алтынсарина, г.Астана

О ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

И.А. Оралканова

Инклюзивное образование – это новый взгляд на образование, которое дает право всем детям на образование, обеспечивая им уважение и принятие индивидуальности каждого ученика, вне зависимости от его соответствия или несоответствия критериям школьной системы. В создании собственной образовательной траектории ключевую роль играет педагог, что, в свою очередь, выдвигает особые требования к его подготовке. Как отмечалось во «Всемирном докладе об инвалидности» - решающее значение в развитии инклюзивного образования играет специальная подготовка общеобразовательного педагога [1]. Указанное положение обусловило необходимость раскрытия сущности подготовки педагогических кадров к работе в условиях инклюзивного образования.

Анализируя зарубежный опыт формирования готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования, нами выявлено, что готовность преимущественно исследуется с целью выявления отношения педагогов к инклюзивному образованию и определения степени его влияния на социальное взаимодействие учащихся с особыми образовательными потребностями в рамках общеобразовательных школ. К такого рода исследованиям можно отнести исследования De Boer A., Pijl S.J., Minnaert A. Cagran B., Schmidt M. и др. Указанные исследования, в основном, демонстрируют негативное отношение педагогов общеобразовательных школ к инклюзивному образованию, наличие которого, в значительной степени, обусловлено недостатком знаний педагогов о личностных особенностях детей с особыми образовательными потребностями и отсутствием специальных навыков для их обучения.

Социальный заказ общества на подготовку педагогов общеобразовательных организаций к работе в условиях инклюзивного образования, необходимость включения детей с особыми образовательными потребностями в среду общеобразовательной школы и недостаток квалифицированных педагогов для осуществления инклюзивного образования обусловили появление большого количества научных исследований, посвященных выявлению влияния программ профессиональной подготовки педагогов в высших учебных заведениях на их готовность к реализации инклюзивного образования (Forlin C., Chambers D., Pijl S.J., Florian L., Linklater H., Zalizan M.J., Е.Г. Самарцева, Ю.В. Шумиловская, Н.Н. Быстрова и др.).

Значительная часть современных зарубежных исследований посвящена вопросам выявления перечня профессиональных качеств и навыков, которые необходимы будущим педагогам в работе с детьми с особыми образовательными потребностями, при этом базовыми качествами педагога

признаны эмпатия (O’Corman E., Drudy Sh., P.O. Агавелян, Е.В. Рязанова и др.), педагогический оптимизм, гуманность (Hoffman E., Н.М. Назарова, Э. Сеген), любовь к детям (Е.К. Грачева, Л.Ф. Сербина), терпение (Р.О. Агавелян, Е.К. Грачева, Ж. Демор, П.И. Ковалевский, Л.Г. Оршанский), активность педагога во взаимодействии с ребенком с особыми образовательными потребностями (Р.О. Агавелян, И.В. Сергеева) и др. В проведенных научных исследованиях утверждается необходимость формирования у педагогов духовной культуры и личностной готовности.

Э.А. Гафари, подчеркивая важность роли педагога общеобразовательной школы в обучении детей с особыми образовательными потребностями, считает важным наличие положительной мотивации для реализации инклюзивного образования. Автором подчеркивается, что убеждения педагогов, их признание политических линий и философии инклюзивного образования считаются важными предпосылками для успеха всех видов деятельности по реализации инклюзивного образования. Учащиеся с особыми образовательными потребностями лишь тогда находят свое достойное место в классе, когда будут признаны учителями [2]. Мнение ученого вызывает положительное отношение и доказывает необходимость личностной готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. Мотивация, выделенная автором в качестве важнейшего качества педагога, подтверждает важность психологической готовности педагогов.

В отличие от Э.А. Гафари, российский ученый С.И. Сабельникова в осуществлении профессиональной и личностной подготовки педагогов общеобразовательных организаций к работе в условиях инклюзивного образования придерживается позиции, в которой отмечает необходимость:

- представления и понимания, что такое инклюзивное образование, в чем состоит его отличие от традиционных форм образования;
- знания психологических закономерностей и особенностей возрастного и личностного развития детей в условиях инклюзивной образовательной среды;
- знания методов психологического и дидактического проектирования учебного процесса для совместного обучения детей с нарушенным и нормальным развитием;
- умения реализовать различные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами образовательной среды (с учениками по отдельности и в группе, с родителями, коллегами-учителями, специалистами, руководством) [3].

Мы солидарны с позицией С.И. Сабельниковой в отношении профессиональной готовности педагогов к осуществлению деятельности в условиях инклюзивного образования, но автором не уделено внимание личностным качествам учителя, что является подтверждением необходимости комплексного рассмотрения личностной и профессиональной готовности учителей.

Белорусский исследователь В.В. Хитрюк трактует готовность педагога к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования как сложное интегральное субъектное качество личности педагога, опирающееся на комплекс академических, профессиональных и социально-личностных компетенций и определяющее возможность эффективной профессионально-педагогической деятельности. При этом под академическими компетенциями ею подразумевается владение методологией и терминологией отдельной области знаний, понимание функционирующих в ней системных взаимосвязей, а также возможность использовать их в решении практических задач; под профессиональными - готовность и способность целесообразно действовать в соответствии с требованиями и реальной педагогической ситуации; под социально-личностными – совокупность компетенций, относящихся к самому человеку как к личности, взаимодействию индивида с другими людьми, группой и обществом. По мнению В.В. Хитрюк структура готовности педагога к работе в условиях инклюзивного образования представлена комплексом взаимозависимых характеристик, среди которых значимое место занимает мотивационно-когнитивный компонент – непосредственное выражение установки в профессиональном поведении (последовательное поведение по отношению к субъектам инклюзивного образования), готовность к проявлению компетентности [4]. Данное рассмотрение понятия готовности педагога к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования соответствует нашим видениям понятия готовности. Мы считаем, что В.В. Хитрюк в своем определении максимально учитывает наиболее значимые аспекты профессиональной деятельности.

С.В. Алехина, исследуя вопрос профессиональной готовности воспитателей к работе в условиях инклюзивного образования, отмечает необходимость изменения устоявшихся норм и ценностей, противоречащих идеям реализации инклюзивного образования. Автор считает важным необходимость смены у воспитателей установки и стереотипов в отношении обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями. Под готовностью педагога к реализации инклюзивного подхода в образовании она понимает целостное, личностное образование, представляющее совокупность социальных, нравственных, психологических и профессиональных качеств и способностей, позволяющих на высоком уровне обеспечивать возможность результативной деятельности по включению детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательный процесс [5]. Данная точка зрения соотносится с нашей позицией относительно данного вопроса, поскольку она, как и мы в своем исследовании, предполагает важность развития ряда качеств педагога в целостности, но автором в основном были рассмотрены вопросы готовности воспитателей, функция которых существенно отличается от педагогов.

В настоящее время отечественными учеными ведутся исследования в области подготовки педагогических кадров для работы в условиях

инклюзивного образования. Р.А. Сулейменова, анализируя сложившуюся ситуацию в стране отмечает, что инклюзивное образование видит проблему не в ребенке, а в системе. Оно поддерживает и поощряет учебный план и методологию такой системы быть гибким и учитывать нужды в изучении каждого ребенка. Оно признает, что все дети обучаемы, и принимает социальную модель инвалидности [6]. Такое видение ученым системы инклюзивного образования, дает основание считать, что в подготовке педагогов общеобразовательных организаций, по мнению Р.А. Сулейменовой, необходимо уделить внимание, чтобы педагоги в своей работе руководствовались принципами дифференцированного обучения и педагогического оптимизма, т.е. развитие дидактических умений учителей.

Мовкебаева З.А. в своих исследованиях отмечает о необходимости в подготовке будущих педагогов развития профессиональных компетенций по адаптации требований Государственных общеобязательных стандартов образования и программного содержания по школьным дисциплинам в соответствии со специфическими особенностями и имеющимися возможностями каждого ребенка с нарушенным развитием; применению конкретных методов организации индивидуализированного обучения и подбору критериев его оценивания; построению продуктивного межличностного взаимодействия с нормально развивающимися детьми и др.; созданию дидактических материалов, обеспечивающих успешное обучение и развитие учащихся с особыми образовательными потребностями [7]. Мы, основываясь на идее, определяемой З.А. Мовкебаевой, считаем важными указанные требования к компетенции педагогов, однако, формированию психологической готовности к работе в условиях инклюзивного образования так же следует уделить должное внимание, т.к. будет способствовать усилению получаемых знаний и выработке навыков.

Вместе с тем, несмотря на большой интерес исследователей к проблеме подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования, до настоящего времени отсутствует единство в подходах к определению понятия «готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования» и тех профессиональных компетенций, которые необходимы будущим педагогам в осуществлении профессиональной деятельности. Неоднозначность мнений ученых в определении ключевых качеств в определении готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования, сподвигнул нас к проведению исследования с экспертами в вопросах инклюзивного образования – учителями начальных классов Вильнюсской гимназии «Versmė» Литовской республики, имеющих опыт работы в данных условиях.

Вильнюсская гимназия «Versmė» Литовской республики была основана более чем 20 лет назад и была направлена на реализацию идеи инклюзивного образования. Образовательная парадигма гимназии характеризуется положительным взглядом на человека и окружающий мир (каждый ученик ценность); ответственностью и деятельностью; открытостью для решения

жизненных проблем и актуальных вопросов; чувством общности и сотрудничества. Педагогический стаж экспертов составляет от 12 до 30 лет, из них в инклюзивном образовании от 9 до 20 лет, что является одним из показателей компетентности педагогов. В процессе обработки результатов исследования мы опирались на основные позиции феноменологической герменевтики.

Исследование показало, что для эффективного осуществления инклюзивного образования у педагогов должны быть развиты ценностные ориентации, профессиональные и общие компетенции. В данной пирамиде фундаментом должна служить ценностная ориентация педагога, выраженная через направленность личности, отношения к окружающему миру и людям как к ценности. Для педагога сама система инклюзивного образования уже является ценностью, т.к. данная система выступает за равные возможности всех детей. Личность ученика, вне зависимости от его психофизиологических возможностей, выступает как наивысшая ценность и все действия педагога должны быть направлены на рост и развитие ребенка. Следующим блоком пирамиды служат профессиональные компетенции, отражающие знания и умения педагога, необходимые для осуществления инклюзивного образования. Для плодотворной педагогической деятельности педагогам необходим синтез знаний в области преподавания и развитые личностные качества. Инклюзивное образование требует от педагога умения качественной дифференциации и индивидуализации, а также четкого планирования процесса обучения с учетом возможностей учеников. Умение стимулировать деятельность учеников, повышение их познавательной мотивации является одной из главных составляющих профессиональной компетенции педагогов инклюзивного образования.

Таким образом, проанализировав понятие готовности педагогов с позиции психологической и профессиональной готовности к педагогической деятельности, результатов исследования слитовскими учителями-практиками, осуществляющими инклюзивное образование, мы делаем вывод о том, что структура данной готовности выступает в виде комплекса взаимосвязанных психологических и профессиональных качеств, которые отражают единство личностной, теоретической и практической готовности педагогов. В связи с этим, мы определяем «готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования» как наличие комплекса гармонично взаимодействующих и взаимодополняющих психологических и профессиональных качеств, позволяющих осуществлять педагогическую деятельность на высоком мотивационно-ценностном уровне и организовывать учебно-воспитательный процесс с учетом требований инклюзивного образования. При этом психологическая готовность определяется личностными качествами педагога, а профессиональная как блок дидактических знаний и методических умений педагога.

Литература.

- 1 Всемирный доклад об инвалидности. Всемирная организация здравоохранения. - 2011. – 28 с.
- 2 Гафари Э.А. Организационно-педагогические условия обучения детей с ограниченными возможностями здоровья средствами инклюзивного образования (на материалах Исламской Республики Иран): автореф. ... канд. пед. наук. – Душанбе, 2012. – 23 с.
- 3 Сабельникова С.И. Развитие инклюзивного образования // Справочник руководителя образовательного учреждения. – 2009. - №1. – С.42-54.
- 4 Хитрюк В.В. Готовность педагога к работе с «особым» ребенком: модель формирования ценностей инклюзивного образования // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. - 2013. - № 11. – С.72-79.
- 5 Алехина С.В. Профессиональная готовность воспитателя к работе в условиях инклюзивного образования // Педагогика и психология. – 2012. - №3-4. – С.164-171.
- 6 Сулейменова Р.А. Комплексный подход к методам оценки двигательных функций и зрительно-пространственного восприятия умственно отсталых школьников перед началом трудового обучения. - Алматы: Центр «САТР», 2004. - Ч.1. - 103 с.
- 7 Мовкебаева З.А. Роль высших учебных заведений в модернизации процесса образования лиц ограниченными возможностями в развитии // Вестник КазНПУ имени Абая (Серия «Специальная педагогика». - № 1-2 (28-29). – 2012. – С. 34-38.

О ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Оралканова И.А.

Аннотация. В статье рассматривается вопрос подготовки педагогических кадров к работе в условиях инклюзивного образования. В результате анализа определена психологическая и профессиональная готовность как основные составляющие.

Abstract. The article considers the issue of training teachers for work in conditions of inclusive education. As a result of the analysis, psychological and professional readiness as the main components is determined.

Ключевые слова: инклюзивное образование, подготовка педагогических кадров, психологическая готовность, профессиональная готовность.

Оралканова Индира Адылкановна – Государственный университет имени Шакарима города Семей, Indir.85@mail.ru

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ ТӘЖІРИБЕ

Ж.А. Ертаева

Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасының негізгі міндеттерінің бірі инклюзивті білім беру жүйесін жетілдіру болып табылады. Теориялық негіздемесі «Бәріне бірдей мүмкіндік» инклюзивтік білім берудің енгізіле бастағанына көп бола қойған жоқ Бұл термин көбіне «Сапалы білім барлығы үшін» түсінігімен бірге беретін мектептерде мүмкіндігі шектеулі бала мен басқа да әлеуметтік қорғалатын топтарға жататын оқушыларға өзгелермен теңдей білім беру, соған жағдай жасау [1].

Елбасы Н.Назарбаевтың 2014 жылғы «Қазақстан жолы – 2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» атты халыққа Жолдауында даму мүмкіндігі шектеулі адамдарға қолдау мен көмек көрсету мәселесіне арнайы тоқталғаны белгілі. Бүгінгі бала – ертеңгі азамат. Баланы балабақшадан бастап болашақ өмірге бейімдеу, дені сау адамдардың арасында өздерін жәйлі сезіну үшін қолайлы атмосфера қалыптастыру – білім беру ұйымдарының міндеті болып табылады.

Инклюзивтік білім беруді дамытудағы басты бағыт – дамудағы ауытқуларға ерте араласу. Осы бағытта біздің оңалту орталығымыздың қосар үлесі зор деп ойлаймын. Орталыққа қабылданатын балалардың логопедиялық диагноздары әртүрлі: күрделі немесе дара ауытқушылық болып келеді. Мысалға алатын болсақ, БЦСА балалардың логопедиялық диагнозы көбінесе дизартрия болып келеді. Дизартрия дегеніміз – сөйлеу аппаратының иннервациясының жеткіліксіздігінің салдарынан сөйлеу тілінің дыбыс айтуының бұзылуы. Дизартрия диагнозды балалармен түзету – дамыту жұмыстарын жүргізуде Е.Н. Новикованың ұсынған зондпен массаж жасау әдісін қолданамын. Зондпен массаж жасау арқылы артикуляциялық аппараттың жарақаттанған бөліктеріне (тіл, жақ, бет, жұмсақ тандай) тікелей әсер ете отырып, бұлшықет тонусын жоғарлатуға немесе төмендетуге, қанайналымын жақсартуға, ұлпадағы айналым процесін жоғарылатуға болады. Сонымен қатар, бұл балалармен түзету- дамыту процесі барысында ұсақ қол моторикасын дамытуға көп көңіл бөлінеді. Ал, ринолалия диагнозды балалармен жүргізілетін түзету – дамыту процесінде орындалуы тиіс басты шарт – сөйлеу аппаратының сау бөліктерін (төменгі және ортаңғы бөлімдерін) белсендіру болып табылады. Яғни, ринолалиямен түзету-дамыту процесі барысында пайдаланылатын әдістеменің негізі - физиологиялық тынысты қолдану қағидасы болып табылады. Кейіннен жұмыс жасау келе тыныс алудың бұл түрі – сөйлеу кезіндегі диафрагмальді ауыз арқылы дем шығарып тыныс алуға біртіндеп ауыстырылады. Сонымен қатар сөйлеу кезіндегі тыныс алудың мұндай типін дамыту, сөйлеу тілі дыбыстарының артикулемаларын қалыптастырумен бір

уақытта жүргізіледі. Тыныс алуды және артикулеманы қалыптастырудың параллельділігі алғашқы сабақтарда – ақ дыбыстарды дұрыс айтуға мүмкіндік береді. Сондай –ақ ринолалия диагнозды балаларда дыбыс айтудың тотальді бұзылысы байқалады. Соған байланысты түзету – дамыту жұмысымда сөйлеу тілінің барлық дыбыстарын дұрыс айтқызып қалыптастырудан бастауға тырысамын. Себебі, сөйлеу тілінің кейбір дыбыстары дыбысталуы бойынша дұрыс болып көрінуі мүмкін, бірақ бұл дұрыс емес, артикуляциялық аппарат бұлшық еттерінің қатаюы және тілдің дұрыс емес қалпы қалыпты артикуляцияны қамтамасыз ете алмайды. Сондықтан мұндай дұрыс болып көрінген дыбыстарды түзету – дамыту сабақтарында пайдалануға болмайды.

Дислалия диагнозды балалармен жұмыс барысы дыбыс айтуының бұзылуын түзетуге бағытталып, түзету – дамыту процесі белгілі кезектілікпен, кезеңмен жүргізіледі. Арнайы әдебиеттерде дыбыс айту бұзылыстарын түзетудегі логопедиялық жұмыс кезеңдері жайында авторлардың әр түрлі пікірлері кездеседі. Мысалы, дыбыс айту бұзылыстарын түзету жұмысын Ф.Ф.Рау екі кезеңге бөлсе, О.В.Правдина, О.Ф.Токарева үш, ал, М.Е.Хватцев төрт кезеңге бөледі. Кезең саны әр түрлі болғанымен олардың негізгі мақсаты бір болып келеді. Логопедиялық түзету жұмысының мақсаты мен міндетіне байланысты келесі кезеңдерге бөлу тиімді: дайындық кезеңі, дыбысты қою кезеңі, дыбысты дұрыс айтуға машықтандыру, дыбысты ұқсас дыбыстардан ажырату кезеңі. Дайындық кезеңінде артикуляциялық жаттығулар жасатылады [2].

Жалпы сөйлеу тілі дамымауы бар балалармен жұмыс барысында басты назарға мына бағыттар алынады:

- артикуляциялық сөйлеу аппаратының қимыл-қозғалысын белсендіру;
- сөйлеу барысында дұрыс тыныстауды қалыптастыру;
- дыбыстарды түзету, машықтандыру және қою;
- сөйлеудің әуезділігін, интонациясын қалыптастыру;
- фонематикалық есту қабілетін дамыту;
- байланыстырып сөйлеу тілін дамыту;
- белсенді және енжар сөздік қорын дамыту [3].

Осы бағыттарды басты назарға ала отырып, өзімнің тәжірибемде күнделікті түзете-дамыту жұмысын қажет ететін балаларға Монтессори педагогикасының элементтерін әр бағыттың өзіне тән ерекшелігіне сәйкес қолдана отырып жұмыс жасаймын. Жалпы бала психикасының дамуы барысында тілдік біліктілікті қалыптастыруда М. Монтессори педагогикасының маңыздылығы зор. Монтессори педагогикасының негізгі аймақтарындағы материалдар баланың ақыл-ойына, танымдық қабілеттерінің артуына және сөйлеу тілінің дұрыс қалыптасуына ықпал етеді. Мысалға алатын болсақ, баланың сөйлеу барысында дұрыс тыныстауын қалыптастыру үшін сенсорлы аймақ материалдарымен жұмыс жасау – көпіршікті түтікшемен үрлеу, сезім мүшелеріне арналған иіс сезу құтыларымен жаттығуы, фонематикалық есту қабілетін дамытуға арналған шулы цилиндрлермен жұмыс, музыкалық

аспаптармен жұмыс жасау жақсы нәтиже береді.

Сондай-ақ баланың сөйлеу тілін дамытуда Монтессори педагогикасындағы тіл аймағының алар орны ерекше. Бұл аймақтағы суретті карточкалар, жазба әріптер, түрлі тақырыптағы муляждар, фонематикалық қораптар, металикалық рамкалар, кедір – бұдырлы әріптер, жылжымалы әліппе, оқуға арналған түрлі-түсті сериялар жиынтығы түзете-дамыту процесінің нәтижелі болуына ықпал жасайды. Күнделікті ЖСТД бар балалармен логопедиялық түзету процесі барысында тіл аймағындағы материалдарды қолдана отырып жұмыс жасаймын. ЖСТД III деңгейі диагнозы бар 4 жастағы Д.Н. есімді баламен «Жемістер» тақырыбындағы жеке түзету сабағымда суретті карточкаларды пайдалана отырып жемістердің шынайы және суретті бейнесін салыстыру арқылы баяндау тапсырмасында бала жемістерді атауды, олардың күнделікті өмірдегі түр – түсін, пішінін, иісін және дәмін ажыратып меңгерді. Балаға тақырып бойынша берілген тапсырмаларды түрлендіріп отыру оның нәтижелігін арттырады. Ринолалия диагнозы бар 5 жастағы С.Д есімді баламен түзету-дамыту процесі барысында сенсорлы аймақтағы - көпіршікті түтікшемен үрлеу материалын қолдануда жаттығуларды біртіндеп күрделендірудің арқасында баланың сөйлеу барысындағы тыныстауы жақсарды. Фонетико-фонематикалық жетіспеушілігі диагнозы бар 4 жастағы Д.Н есімді баламен жеке түзету – дамыту сабағында сенсорлы аймақ материалы – шулы цилиндрлермен күнделікті жұмыс жасау арқылы балада фонематикалық есту қабілетінің деңгейі жоғарлағаны байқалды.

Сонымен қатар ұсақ қол моторикасын дамыту жаттығулары да баланың сөйлеу тілінің дамуына қозғалыс импульстері мен сөйлеу зоналарының қалыптасуына әсер етеді. Баланың миының қыртысына қолдың әр түрлі әрекеті және саусақ қозғалыстары әсер ете отырып, ақыл-ой және сөйлеу процесін қозғалысқа түсіреді. Монтессори педагогикасының әрбір материалымен жұмыста баланың саусақтары, қолдары қимыл жасайды, яғни бұл - баланың ұсақ қол моторикасы даму үстінде деген сөз.

Қорыта айтқанда, логопедиялық көмек қажет ететін балалардың жалпы білім беру ұйымдарына инклюзивті қамтылуы арнайы маманның қосымша қолдауын керек етеді. Түзете дамыту жұмыстарының нәтижесінде баланың бойындағы прогрессивті өзгерістерді жеделдетуде бұл жұмыстардың қаншалықты маңызды екені баяндалды. Қазіргі таңда мектеп жанынан ашылып жатқан логопункттер қажеттілікті толық қамтамасыз ете алмай отыр. Сонымен қатар жалпы білім беру ұйымдарының мұғалімдері арнайы қажеттілігі бар балаға жеке дамыту бағдарламасын жасауға қиналады. Осы тұрғыдан алғанда арнайы білім беру ұйымдарының мамандары мен жалпы білім беру ұйымдарының педагогтары арасындағы тәжірибе алмасу өте маңызды болып табылады. Семинарлар, практикалық шеберлік сыныптарын өткізіп, алдағы уақытта желілік қауымдастық аясында іс-тәжірибе алмасуды жалғастыратын болса, инклюзивті білім берумен қамтылған балаларымызға сапалы көмек қолын созуға септігін тигізер еді. Бала – ата-ана – педагог, отбасы және

білім беретін ұйымдар арасындағы сабақтастықтың ойдағыдай жүзеге асуы тұлғаның әлеуметтік бейімделуінің алғы шарттарының бірі болмақ. Біз, балалар үшін бала өз әрекетінің қатысы мен керектігін сезінетіндей жағдай жасауымыз керек. Мемлекетіміздің әрбір азаматы – ұлттық құндылықтарымыз, әр баласы еліміздің ертеңі екенін ескерсек әрбір мүмкіндігі шектеулі балалардың сапалы білім алып, азамат болып қалыптасуына жағдай жасау біздің міндетіміз.

Қолданылған әдебиеттер тізімі.

1. Қазақстан Республикасының Білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарына арналған мемлекеттік бағдарламасы.
2. Г.Н. Тулебиева, Г.С.Оразаева. Практикалық логопедия. – Алматы. 2010. -35-37 беттер.
3. Т.В. Пятница. Логопедия в таблицах, схемах, цифрах. - Ростов – на – Дону. «Феникс», 2015, 59-61 беттер.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ ТӘЖІРИБЕ

Ертаева Ж.А.

Аңдатпа. Мақалада «Қазақстандағы инклюзивті білім беру жағдайы» туралы қарастырылған. Сонымен қатар мектепке дейінгі жастағы мүмкіндігі шектеулі балалармен жүргізілген логопедиялық түзету – дамыту жұмыстарының негізгі бағыттары мен барысы көрсетілген.

Abstract. The article deals with the state of inclusive education in Kazakhstan. Also, logopedic correction - the main trends and progress of the development of children with disabilities of pre-school age.

Түйін сөздер: Инклюзив, логопедиялық түзету-дамыту жұмысы, М.Монтессори әдістемесі.

Ключевые слова: Инклюзивная и Логопедическая исправительная работа, Методология М. Монтессори.

Ертаева Жазира Абдумажитқызы – № 3 Облыстық балалар оңалту орталығы, логопед - Монтессори педагог, Қызылорда облысы, Шиелі кенті, jazira_yertayeva@mail.ru

Ертаева Жазира Абдумажитовна – Региональный детский реабилитационный центр № 3, логопед - педагог Монтессори, Кызылординская область, поселок Шиели, espanova.n@mail.ru

«ШКОЛА РОДИТЕЛЕЙ» КАК ОДИН ИЗ АСПЕКТОВ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Е.А. Асташина

Получение образования детьми с особыми образовательными потребностями является неотъемлемым условием их успешной социализации, самореализации в различных видах профессиональной деятельности, полноценной жизни в обществе.

Инклюзивное образование - это не только реализация права ребенка на образование, но и изменение подходов к работе всей образовательной системы, нацеленность ее на то, чтобы все люди могли на равных участвовать в жизни общества.

Важнейшую роль в развитии инклюзивного образования играют родители. Причем речь идет не только о родителях детей с особыми образовательными потребностями, но и родителях здоровых детей. Не смотря на то, что все родители признают право на получение образования каждым ребенком, находятся родители, которые предъявляют требование исключить из класса ребенка с особыми образовательными потребностями. Демонстрация в семье негативизма по отношению к инклюзивному образованию, детям с ООП усваивается детьми и оказывает влияние на общий эмоциональный фон класса. Проблема интолерантности, неприятия в школьном сообществе может стать фактором, усугубляющим первичные проблемы развития детей с ООП и привести к нарушению их адаптации к условиям обучения в общеобразовательной школе. Это определяет необходимость формирования толерантного отношения к процессам инклюзии в сообществе родителей.

Осуществляя психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями, мы пришли к выводу, что инклюзивное образование данной категории детей невозможно без активного взаимодействия с семьей ребенка. Развитие ребенка с ООП в большой степени зависит от благополучия его семейной ситуации, от адекватного участия родителей в его физическом и нравственном становлении, правильности воспитательных воздействий. Поэтому технология сопровождения семьи становится необходимой составляющей образовательной системы, позволяющей создавать условия для полноценного развития детей с ООП.

Сопровождение семьи, воспитывающей ребенка с ООП - это деятельность, направленная на актуализацию коррекционных ресурсов семьи, обеспечивающих эффективность ее функционирования, позволяющая формировать и реализовывать адекватные потребностям ребенка стратегии воспитания, конструктивные родительские установки и позиции по отношению к нему.

При организации своевременного сопровождения семьи повышаются

шансы успешной адаптации детей с ООП к жизни в обществе, происходит укрепление морального и психологического климата в семьях. Для родителей, воспитывающих детей с ООП, сотрудничество с педагогом расширяет представления о собственной компетентности, придает уверенность в своих силах, способствует пониманию, как своих возможностей, так и компенсаторных возможностей ребенка, активному участию в процессе обучения и воспитания, помогает родителю и ребенку адекватно взаимодействовать друг с другом.

Педагогам необходимо помнить, что ни одна педагогическая система не может быть в полной мере эффективной, если в ней не задействована семья. Вовлечение родителей в образовательный процесс, их заинтересованное участие в коррекционно-педагогической работе важны не потому, что этого хотят педагоги, а потому, что это необходимо для развития ребенка. Педагоги должны сделать родителей не просто союзниками, но и грамотными помощниками на всех этапах работы.

Поэтому, в нашей школе, где дети получают как инклюзивное, так и специальное образование, мы пришли к выводу о необходимости развивать сотрудничество семьи и школы, которое позволило бы осуществить комплексный подход к воспитанию и обучению ребенка. Для этой цели был разработан социально-педагогический проект «Школа родителей». Важно отметить, что для формирования толерантного отношения в родительском сообществе, считаем необходимым привлекать к работе в проекте родителей любых детей. Совместные встречи, обсуждение чувств, решение проблемных ситуаций позволяют преодолевать негативные установки по отношению к детям с ООП.

«Школа родителей» - это встречи с родителями в нетрадиционной обстановке для решения проблем, связанных с воспитанием и развитием детей. Участниками встреч стали взрослые и дети, являющиеся родителями и учениками школы. Для проведения занятий, встреч и мероприятий были организованы следующие группы: «родитель - педагог», «родитель-ребенок».

Цель создания и функционирования «Школы родителей»: выявление потребностей родителей в области воспитания и обучения своих детей, повышение их психолого-педагогической культуры, а также укрепление партнерских отношений между специалистами Службы психолого-медико-педагогического сопровождения, администрацией и педагогическим коллективом и семьями учащихся.

Задачи:

- убедить родителей в том, что их взаимодействие со специалистами Службы является важнейшим условием всестороннего развития детей;
- проинформировать о том, что семья на всех возрастных этапах развития ребенка нуждается в помощи специалистов;
- ознакомить родителей с разнообразными вопросами возрастной педагогики, детской психологии;

- приобщить родителей к участию в жизни ОСШ №27 путем поиска и внедрения наиболее эффективных форм работы;
- пропагандировать приобщение к здоровому образу жизни;
- научить родителей сохранять позитивную жизненную позицию;
- создание условий для самореализации и самоутверждения.

Наиболее интересными темами для родителей стали следующие: «Пойми меня», «Внутрисемейные отношения и их влияние на развитие ребенка», «Роль ребенка с ООП в семье», «Понять, простить, принять», «Внутрисемейные отношения и их влияние на развитие ребенка», «Что делать, если... пути разрешения поведенческих проблем у детей», «Детское непослушание», «Агрессия ребенка...причины возникновения и пути решения», «Учимся слушать детей».

Тематика родительских встреч была пересмотрена в ходе реализации проекта в соответствии с запросами родителей, также были и видоизменены формы встреч. Проводились занятия не только группового формата, но и индивидуальные консультации для родителей и детей. Удалось привлечь внимание к проблемам родительской компетентности в воспитании детей. За счет проекта была оказана психологическая поддержка семьям.

Основными трудностями, с которыми пришлось столкнуться в ходе реализации проекта – поддержание стабильной мотивации к посещению занятий, занятость родителей. Регулярные встречи-обсуждения специалистов, работающих в проекте, позволяли создавать интересные формы мероприятий и встреч, обмен опытом по работе с контингентом, использование различных форм работы.

Литература.

1. Посысов Н.Н. Психолого-педагогическое сопровождение семей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья. – Ярославль: ГОАУ ЯО ИРО, 2011. – 76 с.

2. Научно-методический и практический журнал «Воспитание и обучение детей с нарушениями развития». - 2015 год. - №4.

«ШКОЛА РОДИТЕЛЕЙ» КАК ОДИН ИЗ АСПЕКТОВ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ **Асташина Е.А.**

Аннотация. В статье рассматривается опыт работы «Школы родителей», организованной в рамках психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики.

Abstract. The experience of the “School of parents”, organized in the framework of psychological and pedagogical support of inclusive practice is considered in the article.

Ключевые слова: семья, дети с ООП, психолого-педагогическое сопровождение, «Школа родителей».

Асташина Елена Александровна – КГУ «Общеобразовательная средняя школа №27, г. Караганда, lenok_cvetok@list.ru

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО В СИСТЕМЕ ТИПО (ИЗ ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАРАГАНДИНСКОГО ТЕХНИКО-СТРОИТЕЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА)

С.К. Балабекова, Г.С. Магзумбекова, А.У. Аупенова

Согласно Конвенции ООН «О правах ребенка», ратифицированной Правительством Республики Казахстан в 1994 году, а также «Конвенции о правах инвалидов», принятой Генеральной Ассамблеей от 13 декабря 2006 года, Конституцией Республики Казахстан, Законами «Об образовании», «О правах ребенка в Республике Казахстан», действующих в области образования, предусматривается принцип равных прав на образование всех детей [1].

Предпринимая последовательные шаги в движении от равных прав к равным возможностям получения образования всеми детьми, правительство Республики Казахстан в Государственной программе развития образования на 2016-2019 годы наметило одной из важных задач развитие инклюзии на всех этапах образования. Обеспечение условий для продолжения обучения лиц с особыми образовательными потребностями на уровне технического и профессионального образования с перспективой освоения профессии, социализации - это один из основных конечных целей инклюзивного образования в республике. Таким образом, общество гуманизируется, проявляя толерантность.

Инклюзия в системе ТиПО требует особого внимания от всех участников образовательного процесса. От студентов с ограниченными возможностями в развитии оно требует особенного напряжения сил - интеллектуальных и психологических ресурсов личности, проявления терпения к приобретению профессиональных навыков. От остальных студентов - толерантности, понимания, готовности оказывать помощь, то есть проверяет их на предмет человечности и этики. От педагогов скрупулезной дополнительной подготовки, овладения новыми методами обучения студентов с особыми образовательными потребностями, изучение основ жестового языка. От мастеров производственного обучения адаптированных к реалиям производства, порой не имеющих опыта работы со здоровыми студентами, терпения и понимания для работы с обучающимися имеющих ограничения в развитии. Материальная подготовленность образовательного учреждения, обеспечение необходимыми специальными средствами обучения - это чрезвычайно важный компонент полноценного профессионального образования для лиц, с ограниченными возможностями в развитии. И самое главное, это готовность инженерно-педагогического коллектива нести ответственность за студентов, которые порой скрывая имеющиеся заключения врача, пытаются получить профессию, по которой обучение

с диагнозами определенной категории категорически запрещается, что неоднократно было выявлено в ходе эксперимента.

КГУ «Карагандинский технико-строительный колледж» (КТСК) с 2014 года стал экспериментальной площадкой по внедрению инклюзивного образования в системе ТПО. На первоначальном этапе среди педагогов колледжа была проведена просветительская, ознакомительная работа в виде лекционных и семинарских занятий об инклюзивном образовании в целом. Учебно-методическим центром развития образования Карагандинской области были организованы курсы повышения квалификации для инженерно-педагогических работников. На базе КТСК Общественным объединением «Кредо» проводился семинар «Особенности формирования профессионально-трудовых умений и навыков у подростков с ОВР». Большую методическую помощь колледж получил от сотрудничества с коллективами областных специальных школ-интернатов для детей с нарушением слуха и нарушением опорно-двигательного аппарата, которые поделились опытом работы.

Изучались нормативные основы инклюзивного образования в республике. Педагоги колледжа занимались с опытным преподавателем – сурдопереводчиком, осваивая язык жестов. Многие студенты самостоятельно овладели элементами жестового языка, на основе этого был создан хор студентов, демонстрирующих песни на языке жестов. Вся эта подготовительная работа способствовала включению колледжа в инклюзивное образовательное пространство для студентов с особыми образовательными потребностями.

В рамках подписанных договоров со специальными школами проводилась профессионально-ориентационная работа среди школьников. Педагоги колледжа выступали членами экзаменационных комиссий творческих экзаменов в этих школах.

На данный момент в колледже обучается 47 студентов с нарушениями слуха и речи, опорно-двигательного аппарата, с диагнозом «Детский церебральный паралич» по специальности «Лесное хозяйство, садово-парковое и ландшафтное строительство» с квалификацией «Мастер по ландшафтному дизайну», «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы» с квалификациями «Изготовитель художественных изделий из шерсти и кожи», «Заготовщик деталей и материалов к ювелирным изделиям».

При поддержке методистов Учебно-методического центра развития образования Карагандинской области педагогами колледжа были разработаны образовательные программы, а также локальная документация регламентирующая деятельность инклюзивного отделения. По результатам проведенного анкетирования в этих группах наблюдается активная социальная позиция.

Нужно отметить большую поддержку объединения юридических лиц «Ассоциация «Гражданский Альянс Карагандинской области» в лице

Президента Н.Н. Вшивцевой, оказавшей содействие в открытии учебной мастерской по изготовлению изделий из шерсти и кожи, организации производственного обучения, мастер-классов и предоставлении оборудования для мастерской по ювелирному делу, где занятия проводятся мастером-ювелиром.

Ведется тесное сотрудничество с Общественным объединением города Караганды «Городское общество глухих «Қорғау», совместно с которым проводятся мероприятия, планируется организация курсов с углубленным изучением сурдоперевода для преподавателей и мастеров колледжа.

В сентябре 2016 г. в колледже прошел республиканский семинар на тему «Инклюзивное образование в Казахстане: проблемы и перспективы», где был представлен опыт учебно-воспитательной работы со студентами с особыми образовательными потребностями.

Организация совместного обучения предусматривает не только вовлечение студентов с особыми образовательными потребностями в образовательный процесс, но и их участие в общественной жизни.

14 студентов КТСК приняли участие в соревнованиях «Abilimpics» по профессиональному мастерству для людей с инвалидностью и «Deafskills» - конкурсе профмастерства для людей с ограниченными возможностями в развитии слуха в рамках национального чемпионата World Skills Kazakhstan-2017 (02.05-04.05.2017 г.), который прошел в Выставочном центре «Корме» г. Астаны. Студенты колледжа демонстрировали свое мастерство в изготовлении изделий декоративно-прикладного характера - из кожи, дерева, глины, участвовали в компетенциях по художественной керамике, работе с кожей, с витражными красками, с шерстью, бисероплетению, художественной всечке по дереву.

В рамках чемпионата, основной целью которого было привлечение внимания общественности, работодателей к проблеме занятости людей с особыми образовательными потребностями, создание для них новых возможностей путем развития профессионального мастерства для последующего трудоустройства, обсуждались вопросы профессионального образования детей с ограничениями в развитии, вопрос формирования «дорожной карты» развития конкурса профессионального мастерства Abilimpics и DeafSkills в Казахстане. Был подписан договор о вступлении Казахстана в движение Abilimpics и DeafSkills.

Следующим этапом было участие студентов КТСК в Чемпионате по профессиональному мастерству для людей с инвалидностью «Abilimpics-2017» 20-21 мая в Москве, который объединил более 1000 студентов колледжей с ограничениями в развитии по 67 профессиям. Поездка спонсировалась и сопровождалась научно-образовательным центром «Синергия», руководителем которой является А.Т. Нысанов.

Наши участники представили свои конкурсные проекты: Аскеров Жасулан (картины витражными красками), Адилхан Асемнур (работы из

кожи и шерсти), Амантаева Нурай (работы из фетра) Работы студентов получили высокую оценку экспертов России. В рамках проведенных мастер-классов обговорено дальнейшее сотрудничество и обмен студентами по специальности «Декоративно-прикладное искусство». Ребята получили приглашение на Национальный чемпионат в Москве и Международный чемпионат в Абу-Даби.

С целью вовлечения студентов с нарушением слуха и речи в активную спортивную жизнь и развитие чувства патриотизма, преподавателем физической культуры Кубрак Т.А. запущен проект участия физически здоровых студентов с особыми образовательными потребностями в соревнованиях по спортивному ориентированию. Для тренировок в блоке спортивного зала колледжа сооружен веревочный городок, который был апробирован на I республиканских соревнованиях по инклюзивному спорту в рамках проекта «Аутизм победим» среди родителей и детей, который проводился на базе КТСК в марте 2017г. Сурдоспортсмены колледжа под руководством тренера-преподавателя Т.А. Кубрак приняли участие в XXIII Олимпийских (Дельфийских) играх в г. Самсун (Турция), где собрались участники из 120 стран мира.

Студенты с нарушением слуха и речи являются победителями республиканских сурдосоревнований среди подростков по мини-футболу в городе Кустанай, призерами Чемпионата Республики Казахстан по легкой атлетике среди инвалидов по слуху в г. Алматы; завоевали третье командное место в областных соревнованиях по мини-футболу среди студентов колледжей Карагандинской области.

Студент колледжа с нарушением слуха и речи Вадим Г. принял участие во всероссийском концерте «Мы вместе» г. Перми в жестовом пении (май 2017 г.) и второй год подряд является победителем международного конкурса в г. Несебер (Болгария) в жестовом пении.

Как мы видим, главными итогами участия в данных мероприятиях является социализация студенческой молодежи с ограниченными возможностями в макросреду и повышение их конкурентоспособности.

В процессе работы возникает множество проблемных вопросов и один из основных - адаптация требований учебных программ системы ТиПО для студентов с особыми образовательными потребностями. В условиях инклюзивного обучения, на первый план выходит индивидуальная учебная работа, сначала с каждым студентом отдельно, а затем совместно с группой, дополнительное разъяснение учебного материала, компетентностно-ориентированные задания и объективная система оценки, которая обязательно учитывается при планировании всего учебного процесса и отдельно каждого занятия.

Инклюзивное образование в системе технического и профессионального образования дает возможность молодым людям с особыми образовательными потребностями стать конкурентоспособными на рынке

труда. В статье Главы государства «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» отмечается: «Особенность завтрашнего дня в том, что именно конкурентоспособность человека, а не наличие минеральных ресурсов, становится фактором успеха нации» [2].

Литература.

1. Конвенция о правах ребенка (Нью-Йорк, 20 ноября 1989 г.); Конвенция о правах инвалидов (Нью-Йорк, 13 декабря 2006 года); Конституция Республики Казахстан (с изменениями и дополнениями по состоянию на 10.03.2017 г.); Закон Республики Казахстан «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 11.07.2017 г.); Закон Республики Казахстан от 8 августа 2002 года № 345-II «О правах ребенка в Республике Казахстан» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 09.04.2016 г.) // <https://online.zakon.kz>

2. Назарбаев Н.А. «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» // https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=31977084#pos=5;-154

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО В СИСТЕМЕ ТИПО (ИЗ ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАРАГАНДИНСКОГО ТЕХНИКО-СТРОИТЕЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА)

Балабекова С.К., Магзумбекова Г.С., Аупенова А.У.

Аннотация. В статье определены некоторые аспекты проблемы включения инклюзии в систему ТиПО. В частности, обобщается опыт работы со студентами с особыми образовательными потребностями в Карагандинском технико-строительном колледже, который является экспериментальной площадкой по внедрению инклюзивного образования в ТиПО. На основе этого определяются особенности учебного процесса инклюзии.

Abstract. The article identifies some aspects of the problem of including inclusion in the system of technical and vocational training. In particular, the experience of working with students with special educational needs is summarized in the Karaganda Technical and Construction College, which is an experimental platform for the implementation of inclusive education in technical and vocational education. On the basis of this, the peculiarities of the educational process of inclusion are determined.

Ключевые слова: особые образовательные потребности, инклюзия, профессиональное обучение.

Балабекова Светлана Керимбаевна – директор КГУ «Карагандинский технико-строительный колледж» «КГУ «Карагандинский технико-строительный колледж»».

Магзумбекова Гулмира Саятовна – заместитель директора по профессиональному обучению «КГУ «Карагандинский технико-строительный колледж»».

Аупенова Алия Укужановна – методист «КГУ «Карагандинский технико-строительный колледж»».

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ АКТЮБИНСКОГО МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА

А.А. Куздыбаева

Развитие системы инклюзивного образования – одно из приоритетных направлений Государственной программы развития образования РК на 2011-2019 годы. Обучение в массовой школе, колледжах, Вузах среди нормально развивающихся сверстников, дает возможность учащимся с особыми образовательными потребностями чувствовать себя обычным.

Законодательством РК, в соответствии с основополагающими международными документами в области образования, предусматривается принцип равных прав на образование для лиц с ограниченными возможностями.

Гарантии права детей с ограниченными возможностями в развитии на получение образования закреплены в Конституции РК, Законах РК «О правах ребенка в Республике Казахстан», «Об образовании», «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями», «О социальной защите инвалидов в РК», «О специальных социальных услугах».

В послании Президента народу Казахстана от 17.01.2014г. глава государства отметил: «Надо усилить внимание нашим гражданам с ограниченными возможностями. Для них Казахстан должен стать безбарьерной зоной. Позаботиться об этих людях, которых немало, – наш долг перед собой и обществом. Во всем мире этим занимаются. Люди с ограниченными возможностями могут работать ...». [1]

Инклюзивное образование – это 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.

Специальное образование является частью системы общего образования, и государство в РК создает условия для лиц, имеющих специальные образовательные потребности, с целью обеспечения им равных возможностей в получении образования. [2]

Претворяя в жизнь эти задачи коллектив медицинского колледжа одним из первых в Актюбинской области поддержал развитие инклюзивного образования.

Существует не так много профессий, где не обладающий зрением человек может проявить себя, как никто другой. Одна из них – массажист. В Китае говорят: «У слепого массажиста руки покрыты золотом». В Таиланде, стране с древнейшими массажными традициями, уверены: «Попасть к хорошему массажисту - большая удача, а попасть к слепому - настоящее счастье». А

для слабовидящего мастера счастье - возможность помогать другим и заниматься любимым делом.

С сентября 2014 года Актюбинский медицинский колледж осуществляет обучение студентов-инвалидов по зрению на основе государственного заказа по специальности 0302000 «Сестринское дело», квалификация 0302022 «Массажист», сроком обучения 1 год 10 месяцев.

На сегодняшний день на двух курсах обучается 18 студентов. За два года выпустилось - 14 студентов, которые 100% трудоустроены.

Только в Актюбинской области насчитывается детей с ограниченными возможностями - инвалидов по зрению около 3118 человек, из них в городе Актобе 1527.

Незрячие массажисты во все времена считались лучшими, возможно по причине переноса огромного объема чувствительности, которую на себя забирает зрение (около 90 процентов), на осязание и обоняние. У слепых и слабовидящих людей руки максимально чувствительны, они «видят» пальцами и чувствуют сердцем, пропуская боль пациентов через себя, поэтому они тоньше чувствуют боль пациента, у них прекрасно развита тактильная память.

В Казахстане подготовка специалистов из числа незрячих студентов по медицинским специальностям проводилась только в Республиканском медицинском колледже с 2009 года (г.Алматы).

Переняв опыт у коллег, изучив государственный общеобязательный стандарт среднего медицинского образования по специальности «Сестринское дело», с квалификацией «Массажист» для инвалидов по зрению, образовательную программу колледжем разработан рабочий учебный план и рабочие программы, получена лицензия. Профориентационная работа и организация приема студентов в Актюбинском медицинском колледже проводилась совместно с Актюбинским филиалом ОО «Казахское общество слепых».

Подготовка к жизни студентов с нарушениями зрения и включение их в производственные отношения является важнейшей социальной задачей. Получая квалификацию «Массажист», незрячие и слабовидящие студенты смогут реализоваться в жизни. По окончании колледжа перед нами будут стоять мобильные, конкурентоспособные специалисты.

В настоящее время для студентов созданы все условия: оснащена материально-техническая база, оборудована аудитория с комнатой отдыха, отдельным санузлом; приобретены литература, читающие принтера, компьютерный тифлокомплекс, тифломагнитолы, тактильные принтера, плееры, диктофоны, рельефные муляжи, лекции на электронных носителях и т.д. Студенты с первых дней изучают общепрофессиональные и спецдисциплины: анатомию, физиологию, латинский язык, педиатрию, пропедевтику внутренних болезней, основы сестринского дела, а также все виды массажа: точечный, лечебный, классический, детский, сегментарно-

рефлекторный массаж и др.

Обучение проходит: 1. словесное посредством устного изложения материала;

2. акустическое с использованием тифлокомплексов, читающих принтеров, диктофонов;

3. тактильное с использованием рельефных муляжей.

Студенты проходят производственное обучение, профессиональную практику в медицинских организациях города.

Учебный процесс проходит параллельно со всеми группами студентов, что играет позитивную роль в восприятии студентами сокурсников с ограниченными возможностями. Присутствие студентов с ограниченными возможностями способствует расширению поля солидарности и милосердия в общей студенческой массе. Таким образом, среди студентов формируются гуманные ценностные ориентации, как для личности, так и для будущей профессии.

Ежегодно организовываем и проводим областные научно-практические семинары на тему «Инклюзивное обучение. Мы вылечим Вас своими руками! Мы вместе!», «Организация образовательного и воспитательного процесса обучающихся с ограниченными возможностями в средних специальных и высших учебных заведениях»; профессиональные конкурсы «Лучший по профессии». Студенты участвуют и в общеколледжных конкурсах: «День знаний», «День учителя», «День инвалида», «Наурыз», «Последний звонок»; в областных и городских конкурсах, спортивных соревнованиях.

Помимо учебного процесса наши студенты талантливы во всем, активно участвуют в общественной жизни колледжа. В ноябре 2015 года студенты участвовали в VI благотворительной акции – «Балаларға бақыт сыйлаймыз!», где студентке 209 группы Аяубаевой Жанин был вручен сертификат на 100.000 тенге с дальнейшим трудоустройством в государственной поликлинике №5. В 2016 г к 25-летию Независимости Республики Казахстан был организован благотворительный бал «Тәуелсіздік балы», слабозрячим студентам выделены денежные средства из внебюджетных средств колледжа по 50 000 тенге.

В декабре 2015 года открыт и успешно функционирует центр профессионального массажа «Зрячие руки», где с первого выпуска работают четыре наших выпускника.

С первых дней мы занимаемся еще одним важным вопросом-трудоустройством этих студентов. Заключаем договора-соглашения с медицинскими организациями по дуальному обучению, в которых они будут трудоустроены.

Заключен меморандум с Кисловодским медицинским колледжем, опыт работы которых составляет около 40 лет.

В апреле 2017 года в городе-курорте Кисловодске на базе ФГБ ПОУ «Кисловодский медицинский колледж» Министерства здравоохранения

Российской Федерации состоялся V Чемпионат России с международным участием по массажу среди лиц с ограниченными возможностями здоровья по зрению, где наши студенты Аргынбаев Куандык и Бактыбаева Салтанат принимали участие и отмечены в номинации «Креативное мышление» и «Оригинальность и самобытность». В мае месяце в Китае Аяубаева Жания и Ешимов Амангельды участвовали в международном соревновании параатлетик, где они отмечены сертификатом. В июне месяце в Англии Аяубаева Жания участвовала в чемпионате мира параатлетик награждена грамотой.

Наши планы:

1. В ближайшем будущем обучить студентов инвалидов по зрению в Китае, Тайланде с получением сертификатов международного образца.
2. Организовать региональный Центр инклюзивного обучения по Западному региону на 50 человек.
3. Строительство специализированного общежития для студентов с ограниченными возможностями.

Мы с уверенностью говорим, что в нашем колледже проводится целенаправленная работа по реализации государственного проекта, выдвинутого Главой государства «Будущее без барьеров», предусматривающего 5 принципов данного проекта из которых колледжем выполнены 1,2,4,5:

1. Трудоустройство на постоянную работу лиц с ограниченными возможностями.
2. Открытие безбарьерных центров для лиц с ограниченными возможностями.
3. Сформировать правовые площадки для эффективной защиты прав инвалидов.
4. Совершенствовать информированность населения и сформировать толерантное отношение к людям с ограниченными возможностями.
5. Развитие инклюзивного образования.

Мы верим, что наши студенты найдут себя в жизни, станут квалифицированными специалистами, лучшими массажистами и будут востребованы на рынке труда.

Не зря существует крылатая фраза: «Человек счастлив тогда, когда его жизненные планы могут осуществиться».

Литература.

1. Послание Президента Республики Казахстан Н.Назарбаева народу Казахстана от 17.01.2014г.; «Казахстанский путь-2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее»
2. Д.Митчелл. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования. РООИ «Перспектива», 2011.с.67.

**ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ
АКТЮБИНСКОГО МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА
Куздыбаева А.А.**

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы, пути решения и достижения инклюзивного обучения в Актюбинском медицинском колледже. В свете решения Государственной программы развития образования РК на 2011-2019 годы явилось открытие безбарьерных центров и социальная поддержка лиц с ограниченными возможностями. Помимо учебного процесса студенты активно участвуют в общественной жизни колледжа. Также создаются условия для формирования гуманных ценностей ориентации студентов, как для личности, так и для будущей профессии.

Abstract. The article deals with the problems, the ways of decisions and achievements of inclusive studies in Actobe Medical college. By decision of the state program of development of education in Republic of Kazakhstan for 2011-2020 years, the discovery of barrierless centers and social supports of person with limited possibilities. Apart from the educational process the students take an active part in the social life of the college there by conditions for formation of humane values of orientation for the personality and future profession are established.

Куздыбаева Алмагуль Аманжоловна – Актюбинский медицинский колледж, г.Актобе, medcolledg70@mail.ru

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ-УАҚЫТ ТАЛАБЫ

С.Б. Жанғазинова, Б.М. Садимова

Инклюзивті білім беру-бұл уақыт талабы, әлеуметтік принциптерге сүйене отырып, білім беру саясаты мен әлеуметтік құндылықтарға негізделген білім беру жүйесінің құрылуы. Әлемдік тенденцияларға сүйене отырып Қазақстан Республикасының білім беру жүйесін сәйкестестендіру идеясы туындауда.

Инклюзивті білім беруде мектепке дейінгі мекемелер мен мектептерде әр балаға жеке тұлға ретінде қарап, саналы тәрбие, сапалы білім беру өмір [талабы] болып табылады. Осы ретте мектепке дейінгі және орта білім беру ұйымдарында әрбір мүмкіндігі шектеулі баланың даму деңгейі мен жас ерекшелігі ескеріліп білім берілуде. Бүгінде еліміздің барлық аймағында мүмкіндігі шектеулі балаларға білім беруді қолдау негізінде жалпы білім беретін мектептерде [түзете-дамыта] оқыту сыныптары біртіндеп ашылып жатыр.

Инклюзивті мектепке дейінгі мекеме-бұл даму мүмкіндігі шектеулі балаларды қалыпты балалармен бірге білім-тәрбие берудің [ұйымдасқан] формасы.

Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мақсаты инклюзивті білім беру жағдайында білім беру мен әлеуметтік интеграция негізінде мүмкіншілігі шектеулі балаларды даму деңгейі қалапты балалармен теңестіре отырып тәрбие-білім беруді жүзеге асыру.

Инклюзивті білім беру мынаған бағытталады:

- мектепке дейінгі және орта білім білім беру жүйесін ізгілендіру және демократияландыру;
- тәрбие мен білім беруде бала мен ата-ананы жан-жақты қолдау;
- мектепке дейінгі және жалпы орта білім беруде мүмкіншілігі шектеулі балаларды толық қамту;
- мектепке дейінгі және жалпы орта білім беруде вариативті формалармен қамтамсыз ету;
- мүмкіншілігі шектеулі балаларды толық қанды тәрбиелеу мен білім беру үшін мектепке дейінгі және жалпы орта білім беру мекемелері мен [отбасының] байланысын қамтамсыз ету.

Инклюзивті білім беруде баланың психофизикалық және әлеуметтік дамуы ескеріле отырып педагогтардың құзыреттілігі кеңейеді.

Атақты неміс педагог-дефектологы П.Шуман, мүмкіншілігі шектеулі балалармен жұмыс жасау барысында педагогтың әлеуметтік дайындығының қажеттілігін айта келе, былай деген: «Неғұрлым баланың даму деңгейі төмен болған сайын, соғұрлым педагог білімінің жоғары болуы тиіс» деген.

Осыған орай педагогтарды арнайы дайындау проблемасы туындай бастады. Педагогтардың білімдерін жетілдіру мен қайта даярлау курстарында

мүмкіншілігі шектеулі балалармен жұмыс жасауға арналған арнайы тақырыптардағы курстар жүргізіле бастады.

Балабақшалар мен жалпы орта білім беру мекемелерінде мүмкіншілігі шектеулі балалармен жұмыс жүргізуде оқу процесінің [ереже], талаптар жүйесі жасалған:

- күн тәртібі мен күн мезетін қатал сақтау;
- балаларға сабақ кестесін түсіндіру (Тез түсінулері үшін көрнекіліктер қолдану: белгілер, суреттер т.б.);
- күні бойы істелетін іс-әрекеттердің жүйелілігі мен кезектілігін бақылау: оқу сабақтарының, серуен, тамақтану т.б.
- оқу сабақтарының мазмұнына кем дегенде 2 рет сергілту сәттерін енгізу;
- кез келген іс-әрекет барысында бала шаршап қалмайтындай жағдай жасау: тұру, жүру, көзін жұму, басын түсіру, үстел үстіне басын қойып жата тұру, демалыс бұрышына барып тыныға тұру т.б.
- балалардың өздік жұмыстарын жасау барысының уақықтың көбейту, қажет болған жағдайда көмек көрсету.

Оқу процесін ұйымдастыру барысында балаларды ынталандырып, белсенділіктерін арттыру үшін «символикалық бағалар» қолдану тиімді, жұлдызшалар, смайликтер т.б.

Сонымен қатар ата-аналармен мақсатты түрдегі жұмыста жоспарлану тиіс, инклюзивті білім беру идеологиясын түсіндіру, балалардың басқа адамдармен қарам-қатынас мәдениетін қалыптастыруға арналған кеңестер жүргізіледі. Балаларға үйретіп, оқыту емес, оларға үлгі боларлықтай іс жасау, сол себепті ата-ана мен педагогтар үлгі бола білулері қажет. Қоршаған ортадағы адамдардың діні, нәсілі, ұлтына, психофизикалық ерекшелігіне қарамай оларды сыйлау, құрметтеу үлгісі ата-аналар мен педагогтар арқылы бала бойына сіңірілуі тиіс.

Инклюзивті білім беру-барлық балаларды жалпы білім процесіне толық енгізу және әлеуметтік бейімдеуге, жынысына, шығу тегіне, дініне, басқа да жағдайларға қарамай балаларды бір-бірінен айыратын кедергілерді жоюға, ата-аналарын белсенділікке шақыруға, баланың түзеу-педагогикалық және әлеуметтік қажеттіліктерін арнайы қоладау, қоршаған ортаның балаларды жас ерекшеліктеріне және білімдік қажеттіліктеріне бейімделулеріне жағдай қалыптастыру, яғна жалпы білім беру сапасы сақталған тиімді оқытуға бағытталған мемлекеттік саясат. Мемлекеттік бағдарламада инклюзивті білімді жетілдіру үшін белгеленген мақсаттар, 2015 жылға қарай мына міндеттерді шешу арқылы жүзеге асырылатын анықталған:

- мүмкіндігі шектеулі балаларды біріктіріп оқытудың модульдік бағадарламалары жасалған;
- мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беретін ортада біріктіріп, оқыту ережесі әзірленеді, түрлі кемістігі бар балалар үшін бірігу нысандары анықталған;
- мүгедек балаларға қашықтықтан білім беруді ұйымдастыру қағидалары

әзірленген. Осылайша, Қазақстан Республикасында 2020 жылға қарай инклюзивті білім жүйесі енгізіледі.

Ата-аналар және басқа да заңды өкілдері:

- баланың ерекшелігін және жеке қабілетін ескере білім беру мекемелерін таңдауға;

- психологиялық-дәрігерлік-педагогикалық кеңесте өз балаларын тәрбиелеу және оқыту мәселесі бойынша кеңестік көмек алуға құқылы.

Инклюзивті білім берудің принциптері:

- инклюзивті білім беру-жалпы орта мектептерде мүмкіндігі шектеулі балаларды дені сау балалармен бірге оқыту;

- барлық адамдарға тең қарым-қатынас;

- балалар арасында дискриминацияны болдырмау;

- арнайы білім беруді қажет ететін балаларға арнайы жағдай жасау.

Бүгінгі таңда инклюзивті білім беру арнайы білім берудің ең соңғы стратегияларының бірі болып табылады.

Қолданылған әдебиеттер тізімі.

1. Бала мен балабақша, Алматы қ., 2015. № 8. С. 4-5 беттер.

2. Ф.Н. Жұмабекова. Мектепке дейінгі педагогика, Астана қ., 2008 ж.

3. Ұстаздар газеті, Павлодар қ. 2016. № 12.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ-УАҚЫТ ТАЛАБЫ

Жанғазинова С.Б., Садимова Б.М.

Аннотация. Мақалада негізгі құзырлар және Қазақстандағы инклюзивті білім берудің мүмкіншіліктері жайлы қарастырылған.

Abstract. This article consider major advantages and capabilities of inclusive education in Kazakhstan.

Жанғазинова Саулет Бултуруковна, Садимова Бакыт Мауленовна
– Б.Ахметов атындағы Павлодар педагогикалық колледжі, Павлодар қ.,
Szhangazinova@mail.ru, Sadim_11@mail.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

Ш.Д. Дуйсембекова

Жеке тұлға, даму, өзін өзі анықтау жоғары сынып оқушылары, өзін өзі актуаландыру, кәсіптік білім беру, мамандық.

В психологической литературе существуют разнообразные подходы к определению психологических факторов принятия решения о выборе профессии. Ряд исследователей (Е.А.Климов, С.Рубинштейн, К.К.Платонов, К.Поляков, В.Д.Шадриков, Б.Ф.Ломов и др.) придерживается точки зрения на выбор профессии как на выбор деятельности. Профессиональное самоопределение рассматривается при этом как процесс развития субъекта труда. К примеру, В.Д.Шадриков [1] под деятельностью понимает форму активного отношения к действительности, направленного на достижение сознательно поставленных целей, связанных с созданием общественно значимых ценностей и освоением общественного опыта. Другой исследователь Б.Ф.Ломов отмечает, что деятельность исходит из тех или иных мотивов и направлена на достижение некоторой цели [2]. Цель деятельности – это то, что человек хочет получить в итоге, а результат – то, что человек получает в итоге. Но ведь результат может совпадать, а может и отличаться от цели. Поэтому необходимо, чтобы цель в большей степени способствовала разрешению профессиональных проблем, тогда выше будет результативность профессиональной деятельности.

Рассмотрим некоторые направления, теории профессионального развития личности, в которых обсуждается сущность и детерминация профессиональных выборов и достижений. По мнению Л.С.Выготского, личность есть понятие социальное, выражающее все, что только может быть в человеке надприродного, исторического, возникающего в результате социо-культурного развития [3]. А.В.Петровский предлагает рассматривать личность как субъект персонализации через развитие потребности и способности индивида вызывать изменения в других людях [4]. С.Л.Рубинштейн в понимание личности включает совокупность внутренних условий, через которые преломляются внешние воздействия [5]. В предложенных определениях содержатся как общие, так и дополняющие стороны, но сходство в том что признается наличие внутреннего потенциала, отмечается характер индивидуальности и социальной обусловленности.

Личностное самоопределение – это содержательное конструирование человеком своего жизненного поля, включающего в себя как совокупность индивидуальных жизненных смыслов, так и пространство реального действия, актуального и потенциального. Л.И.Божович, А.В.Петровский, И.С.Кон отмечают, что личностное самоопределение начинается на границе

старшего подросткового и младшего юношеского возраста. Жизненный детский опыт, самооценка накладывают отпечаток на успешность этого процесса. Обозрение проблемы профессионального самоопределения как интенции профессиональной самоактуализации через понимание истории развития жизнедеятельности нации, народов находит отражение, в исследованиях психологов Казахстана В.К.Шабельникова, Д.Д.Дуйсенбекова, К.Б.Жарикбаева, М.М.Муканова, С.М.Джакупова.

В работе В.К.Шабельникова [6] дан анализ особенности организации жизни в первичной форме общества, где представлена соединенность индивида с его семьей, родом, общественной группой.

М.М.Муканов [7] отмечал, что процесс наследования социальных «привычек», во-первых, делает природу человека человечнее, во-вторых, такое наследование оказывает обратное влияние на человека. В этом состоит диалектическое взаимопроникновение и взаимообуславливание наследственного и приобретенного в развитии человека. Возникновение профессионального самоопределения охватывает старший школьный возраст, однако ему предшествует этапы[8]:Первичный выбор профессий, для которого характерны малодифференцированные представления о мире профессии, ситуативное представление о внутренних ресурсах, необходимых для данного рода профессий, неустойчивость профессиональных намерений. Этот этап характерен для учащихся младшего школьного возраста, когда еще не возникает вопросов о содержании профессии, условиях работы. Иногда на этой стадии задерживаются и подростки;

Этап профессионального самоопределения (старший школьный возраст) . На этом этапе возникают и формируются профессиональные намерения и первоначальная ориентировка в различных сферах труда;

Этап профессионального обучения это освоение выбранной профессии осуществляется после получения школьного образования;

Этап профессиональной адаптации характеризуется формированием индивидуального стиля деятельности и включением в систему производственных и социальных соотношений;

Этап самореализации в труде (частичной и полной), связанной с выполнением или невыполнением тех ожиданий, которые характерны для определенного профессионального труда.

Определяя систему работы с учащимися старших классов по их профессиональному самоопределению, мы рассматривали с позиции целостного педагогического процесса, как наиболее продуктивного, его влияния на саморазвитие личности.

Конечно дело не только в полученных баллах, главное в проектной деятельности школьников – проявление самостоятельности, творчества, способности защитить и аргументировать свои позиции, т. е формирование важнейших качеств будущего профессионала. Видимо, этим и привлекает старшеклассников сам процесс работы над проектом. Вот некоторые ответы

старшекласников, обучающихся в профильных группах школы гимназии №37 г. Семипалатинска, на вопрос: «Что вас привлекает в работе над проектом?». Ардак А.: «Привлекает то, что учитель не стоит над душой, а к нему можно обратиться, когда у меня возникают трудности». Серик.: «Выполняя проект, я понял, что могу многое сделать сам». Арман К.: «Прежде чем выбрать тему проекта я много читал литературу и понял, что знания можно приобрести, самостоятельно изучая литературу. В процессе профессионального самоопределения старшекласников в условиях лично – ориентированного образования действия учащихся зависят от их собственной активности, от сформированности субъектной позиции. Именно эта позиция и связанный с ней опыт позволяют у старшекласников целенаправленно, сознательно, активно и умело осуществлять выбор профессии и подготовку к ней. Активность старшекласника в профессиональном самоопределении определяется тем, насколько он подготовлен как субъект деятельности, она выступает как «самоориентирование» старшекласника как субъекта самоопределения.

Дискуссия о выборе профессий

Ведущий предлагает обсудить вопросы; «Что нужно для того, чтобы принять решение о том, кем я буду, «Почему бывает трудно выбрать профессию»? Он просит привести примеры людей, выбравших конкретную профессию и обсудить гипотетические причины этого выбора, степень и причины удовлетворенности или неудовлетворенности им. В условиях профильного обучения старшекласнику предстоит принять решение о самоопределении в каком-либо профиле, который, как правило, связан с дальнейшим продолжением образования и будущей профессиональной карьерой и с выбором образа жизни. На наш взгляд целесообразно применять принятые в психологической и профконсультационной практике схемы и приемы активизации профессионального самоопределения:

- обучение способам логической аргументации при проектировании конкретных версий продолжения образования;
- акцентирование внимания на ценностно-смысловых проблемах;
- эмоциональное воздействие при помощи использования необычной, яркой информации;
- создание ситуации интриги игрового взаимодействия;
- обращение к ярким биографическим примерам по возможности с приглашением «успешных» бизнесменов, представителей профессиональных сообществ;
- использование приема «незавершенность действия» (планируемое преподавателем, но неожиданное для старшекласников) для создания ситуации, способствующей мотивации для самостоятельного осмысления обсуждаемой проблемы.

Повышение уровня такого рода тревожности по сравнению с VIII классом вызвано, главным образом, особым положением выпускного класса,

предстоящими впереди экзаменами, отбором в X класс и, возможно, началом нового жизненного пути. По результатам индивидуальных консультаций за прошлый учебный год было выявлено: из 134 учащихся:

заниженная самооценка - 47 % (63человека)

завышенная самооценка - 38 % (51)

адекватная самооценка - 15 % (20)

По результатам индивидуальных консультаций даются рекомендации преподавателям для более эффективного взаимодействия с учащимися, и проводится дальнейшая коррекционная работа.

При проведении тренинга профессионального самоопределения в 10-11классах мы выявили проблемы, которыми интересуются учащиеся и учителя:

1) проблема познания себя и других;

2) проблема жизненного самоопределения.

Выявив проблемы, мы составили программу тренинга профессионального самоопределения, при этом использовали методику Ю.Тюшева «Выбор профессии» (тренинг для подростков).

Программа тренинга предполагала:

обучение через теорию;

обучение через опыт;

отбор адекватных средств достижения цели.

Готовясь к проведению тренинга, преподаватель всегда должен помнить, что от характера, содержания и направления организации деятельности зависит показатель взаимоотношения с учащимися.

Тренинг, применяемый в работе, ориентирован на помощь учащихся в саморазвитии через игру, упражнения, решение педагогических ситуаций.

Система упражнений, направленных на овладение основами выбора профессий, включала:

А) упражнения, направленные на приобретение практического опыта профессионального самоопределения;

Б) упражнения, направленные на развитие самопознания, выражения своего «Я»;

В) анализ педагогических ситуаций;

Г) деловые игры.

В ходе проведения эксперимента учащимся 10х классов был предложен тест «Реальный Я» и «Идеальный Я», данная последовательность оценивания друг друга и обмена мнениями дает возможность соотнести уровень совпадения своего мнения о себе с мнениями, о себе окружающих, также оценивание как бы решает проблему «насколько субъект может стать тем, кем он хочет, кем он является для значимых других и для самого себя».

Также было предложено на классном часе в 11 классе провести ролевые игры, в основе каждой игры лежит ориентация на профессию, осознание значимости выбранной профессии и активную учебно-воспитательную

деятельность, связанную с профессиональной подготовкой.

На следующем этапе нашего эксперимента были предложены аналитические задачи, предназначенные для выработки умений анализировать и оценивать сложившуюся ситуацию, размышление о происходящем и отождествления себя другим человеком, а также наметать пути и способы решений, которые следует принять в условиях сложившейся ситуации. С этой целью учащимся было предложено проанализировать педагогические ситуации. Основным элементом занятия является проблемная ситуация, вокруг которой разворачивается поисковая деятельность. При проведении таких занятий у учащихся формируется творческое научное мышление, профессиональная самостоятельность и рефлексивная позиция.

Также было проведено в 10 классе игровое упражнение «Автопортрет». Цель упражнения повысить у учащихся способность соотносить внешние характеристики людей с их профессией.

С помощью тренингов игр у учащихся укрепилась вера в свои силы, расширилась система знаний о себе, всего образования, появилась внутренняя активность само изменения.

Заключение. Таким образом, анализ полученных результатов свидетельствует о заметном улучшении профессионального самоопределения учащихся. При этом также наблюдается определенная динамика выполнения творческих заданий, обусловленных продуктивностью личностной позиции учащихся, с удовольствием и с большим желанием выполняют творческие задания, например, упражнение-сочинение «Цель моей жизни». «Образованный человек – человек, способный к творчеству. Педагогическое сотрудничество, посредничество должно осуществляться в зоне ближайшего развития учащихся. Смысл современного образования – научение творчеству».

Литература.

Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.. Питер, 2008.

Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. 1994. № 3.

Выготский Л.С. Собрание сочинений. В 6 т. Т. 3-4. М., 1983-1984.

Дубровин Д.Н. Психологическая адаптация как фактор личностного самоопределения в старшем подростковом возрасте // Мир психологии. 2007. № 4.

Джакупов С.М. Психологическая структура процесса обучения. — 2 изд. Алматы: Казак, университет, 2009. - 308 с.

Рубинштейн С.Л. Человек и мир Проблемы общей психологии. 1976.

Шабельников В.К. Практическая психология М., 2004.

Муканов М.М «Возрастная и педагогическая психология» А., 1980г.

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
САМООПРЕДЕЛЕНИЯ**
Дуйсембекова Ш.Д.

Аннотация. В статье раскрываются психологические аспекты профессионального самоопределения учащихся старших классов на современном этапе.. Рассмотрены некоторые направления, теории профессионального развития личности. Профессиональный выбор происходит у всех по-разному, в статье представлены этапы профессионального самоопределения учащихся старших классов.

Аннотация. Мақалада мамандық таңдаудың психологиялық аспектісі берілген. Жеке тұлғаның дамуы теориялық бағытта қарастырылған. Жоғары сынып оқушыларының кәсіби таңдауының кезеңдері берілген.

Abstract. This article informs us about the professional students self – defining in the field of self –oriented education the Carried the research makes an important contribution to reformation of secondary educational schools within the framework of 12-year education and higher form student’s professional self-determination in conditions of individually oriented education and represents one of the alternative approaches to solving of setting the problem

Ключевые слова: самоопределение, самоактуализация, интериоризация, личность, старшекласник, профессия, развитие.

Дуйсембекова Шолпан Дуйсембековна – кандидат педагогических наук, доцент.

Серикова Нагима Ухияновна – кандидат педагогических наук, доцентм.а.

Оралбекова Бакытгуль Сейтмухамбетовна – кандидат магистерских наук, СГУ имени Шакарима, Республика Казахстан

КРЕАТИВНАЯ ИГРОТЕРАПИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ

Д. В. Гекле, И. А. Масленникова

«У ребёнка есть страсть к игре, и надо её удовлетворять. Надо не только дать ему время поиграть, но надо пропитать этой игрой всю его жизнь. Вся его жизнь – это игра». А. С. Макаренко [1, с. 117].

Большинство современных логопедов отмечают ежегодный неуклонный рост количества детей дошкольного и младшего школьного возраста, имеющих речевые нарушения. У таких детей наблюдаются трудности полноценной коммуникативной деятельности, развития самоконтроля и саморегуляции, недостатки познавательной деятельности, нарушения эмоционально – волевой сферы и моторики. В связи с этим, многие дети испытывают трудности как в усвоении программы дошкольного учреждения, так и программы начального школьного обучения.

Поскольку, на наш взгляд, суть логопедического воздействия сводится не только к преодолению речевого дефекта, но и к предупреждению детской дезадаптации и неуспеваемости, современный процесс образования требует от логопеда нового взгляда на собственную деятельность. Актуальным становится применение новейших форм, методов и технологий коррекционного воздействия. Инновационные технологии в логопедической практике выводят взаимодействие педагога и ребёнка на новый уровень, улучшают результативность коррекционного воздействия, помогают в создании благоприятного эмоционального фона логопедического занятия, улучшают и упрочняют уровень мотивации дошкольников и младших школьников.

Для того, чтобы заинтересовать детей, превратить занятие в необычную игру, необходимы, на наш взгляд, нестандартные подходы, использование новых нетрадиционных технологий. Логопеду, который работает с детьми, имеющими различную речевую патологию, приходится искать различные новые вспомогательные техники и методики, облегчающие и модернизирующие коррекционный процесс. Инновации, которые используют современные логопеды, являются «микроинновациями». Внедрение этих новых технологий, по сути своей, не меняет, на наш взгляд, базовую (традиционную) составляющую коррекционно – развивающей логопедической помощи. Но современные дети с речевыми нарушениями требуют нового, особого, творческого подхода к их обучению. На помощь логопеду приходит креативная игротерапия. Это один из инновационных методов логопедической работы. К этому виду игротерапии можно отнести:

1. Акватерапию (игры с водой);
2. Криотерапию (игры со льдом);

3. Куклотерапию (игры с различного вида куклами);
4. Крупотерапию (игры с крупами: рисом, манной и гречневой крупой);
5. Пескотерапию – (игры с применением песка).

На наш взгляд, самым целесообразным и эффективным видом креативной игротерапии является песочная терапия. Игра с песком положительно влияет на общее и эмоциональное самочувствие детей, давая толчок для общего и речевого развития и саморазвития ребёнка. Пескотерапия может быть и методом, и формой обучения дошкольников и младших школьников. Развивается способность детей активно пользоваться речью на положительно окрашенном эмоциональном фоне. Радость игровой деятельности трансформируется в радость обучения. Во время игры у детей возникают положительные эмоции (удивление, интерес, восторг и др.). Логопед продолжает развивать общую, мелкую и артикуляционную моторику, фонематический слух и произносительные умения и навыки детей. Во время игры с песком происходит обогащение детского коммуникативного опыта. С помощью пескотерапии можно развивать не только детскую речь, но и важнейшие психические процессы, творческие и физические способности, личностные качества ребёнка.

Существует несколько разновидностей игр с песком: познавательные, обучающие и проективные. Познавательные игры помогают детям разобраться в многообразии окружающего их мира. Обучающие игры – облегчают обучение счёту, письму, чтению. Проективные игры направлены на раскрытие детских потенциальных возможностей, на развитие фантазии и творчества ребёнка [2, с. 18]. В своей логопедической работе мы используем пескотерапию с детьми, достигшими трёхлетнего возраста, и старше.

Для правильной организации песочной терапии необходимы некоторые общие условия. Во – первых, необходима песочница. Примерные её размеры для индивидуальной работы 50 см*70 см*8 см (где 50 см – длина, 70 см – ширина, 8 см – глубина (высота)). Для групповой работы размер 100 см*140 см*8 см. Цвет бортов песочницы может быть голубым, или же цвет может меняться по желанию логопеда. Рекомендуется изготовить песочницу из дерева [3, с. 34]. Мы используем в своей работе как деревянные, так и пластиковые песочницы. Во – вторых, некоторые требования предъявляются и к песку. Перед использованием песок необходимо промыть, просеять и прокалить при высокой температуре (200 С – 220 С) в духовом шкафу. Таким чистым песком песочница заполняется на одну треть или наполовину. Песок необходимо регулярно менять, не реже одного раза в месяц. В – третьих, необходим большой набор маленьких предметов, игрушек, букв, аксессуаров, естественных природных материалов. Эти предметы хранятся в специально отведённом для них месте в пластиковых боксах [3, с. 38].

При помощи пескотерапии можно осуществлять и диагностику, и коррекцию, и развитие ребёнка. Игры с песком можно проводить и на индивидуальных логопедических занятиях, а также во время подгрупповой

или фронтальной работы.

Вот примеры некоторых игр, которые мы систематически используем на своих логопедических занятиях:

1. Игра на развитие диафрагмального дыхания «Найди картинку». Ребёнок открывает изображение на картинке, сдувая тонкий слой песка.

2. Игра с использованием артикуляционных упражнений «Часики». Ребёнок ритмично двигает языком вправо и влево и одновременно указательным пальцем ведущей руки сопровождает движения языка.

3. Игра на автоматизацию звуков «Насыпаем горку». Ребёнок набирает в руку песок и, произнося любой звук длительно ([С]), насыпает горку. Также можно выбрать в песочнице игрушку с определённым звуком в названии, и засыпать её, произнося заданный звук.

4. Игра на развитие фонематического слуха и восприятия «Прятки». Ребёнок прячет («закапывает») руки в песок, услышав заданный логопедом звук.

5. Игра на развитие связной речи «Начни предложение». Ребёнок начинает предложение, предварительно нарисовав на песке любой предмет. Другой ребёнок (или логопед) заканчивает фразу.

6. Игра на коррекцию слоговой структуры слова «Квадраты». Ребёнок придумывает слово, соответствующее количеству предварительно начерченных на песке квадратов («слов»).

7. Игра на коррекцию дисграфии и дислексии «Дорожки». К домикам, имеющим одно, два и три окна, ребёнку нужно «проложить» дорожку из картинок, на которых изображены одно-, двух- и трёхсложные слова.

8. Игра на анализ слова и предложения «Схемы на песке». Ребёнок придумывает слова или предложения к начерченным на песке схемам.

Используя песочную терапию в процессе развития речи детей, мы отмечаем следующие положительные результаты:

- усиливается желание детей общаться со сверстниками и другими окружающими;
- значительно улучшается моторика и зрительно – пространственная ориентировка;
- улучшается звукопроизношение;
- совершенствуется лексико – грамматическая сторона речи;
- обогащается словарь и ускоряется переход пассивного словаря в активный;
- повышается и поддерживается интерес к логопедическим занятиям;
- облегчается процесс формирования письма и чтения.

Благодаря применению креативной игротерапии, в частности, песочной терапии, наши логопедические занятия перестают быть монотонными и скучными. Реализуется основная («глобальная») задача – развитие коммуникативных навыков детей с нарушением речи и умения полноценно общаться с окружающими.

Литература.

1. Макаренко А. С. Избранные педагогические сочинения.// Москва, 1977.
2. Грабенко Т. М., Зинкевич – Евстигнеева Т. Д. Чудеса на песке. Песочная терапия.// Санкт - Петербург, 1997.
3. Сакович Н. А. Технология игры в песок. Игры на мосту.// Санкт - Петербург, 2006.

КРЕАТИВНАЯ ИГРОТЕРАПИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ Гекле Д.В., Масленникова И.А.

Аннотация. В статье приводятся примеры новых технологий логопедической работы. Описывается креативная игротерапия. Также рассматривается песочная терапия и организация игр с песком. Описываются положительные стороны песочной терапии.

Abstract. The article provides examples of new technologies of speech therapy. Describes creative game-based rehabilitation. Also seen sand therapy and the organization of the games with the sand. Describes the positive side of the sand therapy.

Ключевые слова: креативная игротерапия, нетрадиционные технологии, песочная терапия.

Гекле Диана Викторовна, Масленникова И. А. – Средняя общеобразовательная школа № 23, г. Караганда, gekle80@mail.ru. Учебный центр «Erfolg», г. Караганда, irina26081981@mail.ru.

ОСНАЩЕНИЕ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

К.М. Туганбекова, Н.А. Садвакасова, Ю.А. Николаева

Центральное положение инклюзивного образования – право родителей на выбор форм обучения детей-инвалидов на основании медико-социального заключения: интегрированное, на дому, в стационарном лечебном учреждении. Тем самым перед родителями впервые открывается узаконенная возможность отдать ребенка-инвалида в обычную школу – в специальный класс или для совместного обучения со здоровыми детьми.

Школа как инклюзивное сообщество: быть инклюзивным - означает искать пути для всех детей, быть вместе во время обучения (включая детей с инвалидностью). Инклюзия – это принадлежность к сообществу (группе друзей, школе, тому месту, где живем) Инклюзия означает - раскрытие каждого ученика с помощью образовательной программы, которая достаточно сложна, но соответствует его способностям.

Инклюзия учитывает как потребности, так и специальные условия и поддержку, необходимые ученику и учителям для достижения успеха. В школе с инклюзивным образованием каждого принимают и считают важным членом коллектива. Ученика со специальными потребностями поддерживают сверстники и другие члены школьного сообщества для удовлетворения его специальных образовательных потребностей.

Существуют некоторые правила в школе с инклюзивным образованием: все ученики равны в школьном сообществе; все ученики имеют равный доступ к процессу обучения в течение дня; у всех учеников должны быть равные возможности для установления и развития важных социальных связей; планируется и проводится эффективное обучение; работники, вовлеченные в процесс образования, обучены стратегиям и процедурам, облегчающим процесс включения, т.е. социальную интеграцию среди сверстников; программа и процесс обучения учитывает потребности каждого ученика; семьи активно участвуют в жизни школы; вовлеченные работники настроены позитивно и понимают свои обязанности [1].

Обычный учитель может быть успешен при условии, если: он достаточно гибок, ему интересны трудности и он готов пробовать разные подходы; он уважает индивидуальные различия; он умеет слушать и применять рекомендации членов коллектива; он чувствует себя уверенно в присутствии другого взрослого в классе; он согласен работать вместе с другими учителями в одной команде.

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 мер 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 [2].

Школьное оборудование для детей-инвалидов - необходимая составляющая инклюзивного образования, открывающая детям с ограниченными возможностями путь к обучению вместе со своими сверстниками.

Необходимо для детей-инвалидов с нарушением опорно-двигательного аппарата у входа в школу установить пандус. Пандус должен быть достаточно пологим, чтобы ребенок на коляске мог самостоятельно подниматься и спускаться по нему. Ширина пандуса должна быть не менее 90 см. Необходимыми атрибутами пандуса являются ограждающий бортик (высота - не менее 5 см) и поручни (высота - 50-90 см), длина которых должна превышать длину пандуса на 30 см с каждой стороны. Ограждающий бортик предупреждает соскальзывание коляски. Двери должны открываться в противоположную сторону от пандуса, иначе ребенок на коляске может скатиться вниз. Вход в школу рекомендуется оборудовать звонком для предупреждения охраны.

Для детей-инвалидов по зрению крайние ступени лестницы при входе в школу необходимо покрасить в контрастные цвета. Лестницы в обязательном порядке должны быть оборудованы перилами. Дверь тоже необходимо сделать яркой контрастной окраски. На стеклянных дверях яркой краской должны быть помечены открывающиеся части.

Коридоры по всему периметру школы необходимо оснастить поручнями. Ширина дверных проемов должна быть не менее 80 - 85 см, иначе человек на инвалидной коляске через нее не пройдет. Для того чтобы человек на коляске смог подняться на верхние этажи, в школьном здании должен быть предусмотрен хотя бы один лифт (возможно, понадобится ограничить доступ в него остальных учащихся), а также подъемники на лестницах. Если в школе есть телефон-автомат, его надо повесить на более низкую высоту, чтобы ребенок, на инвалидной коляске смог им воспользоваться.

Для детей-инвалидов по зрению необходимо предусмотреть разнообразное рельефное покрытие полов: при смене направления меняется и рельеф пола. Это может быть и напольная плитка и просто ковровые дорожки. Крайние ступени внутри школы, как и при входе, нужно покрасить в яркие контрастные цвета и оборудовать перилами. Названия классных кабинетов должны быть написаны на табличках крупным шрифтом контрастных цветов. Необходимо дублировать названия шрифтом Брайля.

В школьной раздевалке детям-инвалидам нужно выделить зону в стороне

от проходов и оборудовать ее поручнями, скамьями, полками и крючками для сумок и одежды и т.д. Также можно для этих целей выделить отдельную небольшую комнату.

В столовой следует предусмотреть непроходную зону для учащихся-инвалидов. Ширину прохода между столами для свободного передвижения на инвалидной коляске рекомендуется увеличить до 1,1 м. Желательно, чтобы эти столы находились в непосредственной близости от буфетной стойки в столовой. В то же время нежелательно детей-инвалидов сажать в столовой отдельно от остальных одноклассников.

В школьных туалетах надо предусмотреть одну специализированную туалетную кабинку для инвалидов с нарушением опорно-двигательного аппарата (в том числе и инвалидов-колясочников) размерами не менее 1,65 м на 1,8 м. Ширина двери в специализированной кабине должна составлять не менее 90 см. В кабине рядом с одной из сторон унитаза должна быть предусмотрена свободная площадь для размещения кресла-коляски для обеспечения возможности пересадки из кресла на унитаз. Кабина должна быть оборудована поручнями, штангами, подвесными трапециями и т.д. Все эти элементы должны быть прочно закреплены. Не менее одной раковины в туалете следует предусмотреть на высоте 80 см от пола. Нижний край зеркала и электрического прибора для сушки рук, полотенце и туалетная бумага располагаются на такой высоте.

В читальном зале школьной библиотеки часть кафедры выдачи книг необходимо понизить до уровня не выше 70 см. Несколько столов также нужно сделать на такой высоте.

Книги, находящиеся в открытом доступе, и картотеку рекомендуется располагать в пределах зоны досягаемости (вытянутой руки) человека на коляске, т.е. не выше 1,2 м при ширине прохода у стеллажей или у картотеки не менее 1,1 м.

В учебных классах ребенку-инвалиду необходимо дополнительное пространство для свободного перемещения. Минимальный размер зоны ученического места для ребенка на коляске (с учетом разворота инвалидной коляски) - 1,5 x 1,5 м.

Детям-инвалидам с нарушениями опорно-двигательного аппарата около парты следует предусмотреть дополнительное пространство для хранения инвалидной коляски (если ребенок пересаживается с нее на стул), костылей, тростей и т.д. Ширина прохода между рядами столов в классе должна быть не менее 90 см. Такая же ширина должна быть у входной двери без порога. Также желательно оставить свободным проход около доски, чтобы ребенок на коляске или на костылях смог спокойно перемещаться там. Если занятия проходят в классе, где доска или какое-либо оборудование находится на возвышении, это возвышение необходимо оборудовать съездом.

Детям-инвалидам по зрению нужно оборудовать одноместные ученические места, выделенные из общей площади помещения рельефной

фактурой или ковровым покрытием поверхности пола. Необходимо уделить внимание освещению рабочего стола, за которым сидит ребенок с плохим зрением и помнить, что написанное на доске нужно озвучивать для того, чтобы он смог получить информацию. Парты ребенка со слабым зрением должны находиться в первых рядах от учительского стола и рядом с окном. Когда используется лекционная форма занятий, учащемуся с плохим зрением или незрячему следует разрешить пользоваться диктофоном - это его способ конспектировать. Пособия, которые используются на разных уроках, должны быть не только наглядными, но и рельефными, чтобы незрячий ученик смог их потрогать.

Детям-инвалидам по слуху необходимо оборудовать ученические места электроакустическими приборами и индивидуальными наушниками. Для того чтобы слабослышащие дети лучше ориентировались, в классе следует установить сигнальные лампочки, оповещающие о начале и конце уроков.

Для обеспечения безопасности и беспрепятственного перемещения детей с инвалидностью по школьной территории следует предусмотреть ровное, нескользкое асфальтированное покрытие пешеходных дорожек. Имеющиеся на пути небольшие перепады уровней должны быть сглажены. Ребра решеток на пешеходных дорожках должны располагаться перпендикулярно направлению движения и на расстоянии друг от друга не более 1,3 см. В нескольких местах с бордюрного камня тротуара должен быть устроен съезд шириной не менее 90 см. Для этого рекомендуется покрыть поверхность дорожки направляющими рельефными полосами и яркой контрастной окраской. Оптимальными для маркировки считаются ярко-желтый, ярко-оранжевый и ярко-красный цвета [3].

Итак, понятие «включающее образование» представляет собой такую форму обучения, при которой учащиеся с особыми потребностями: посещают те же школы, что и их братья, сестры и соседи; находятся в классах вместе с детьми одного с ними возраста; имеют индивидуальные, соответствующие их потребностям и возможностям учебные цели; обеспечиваются необходимой поддержкой.

Следовательно, у учеников есть возможность активного и постоянного участия во всех мероприятиях общеобразовательного процесса, адаптация как можно менее навязчива и не содействует выработке стереотипов, мероприятия направлены на включение ученика, но достаточно для него сложны. Индивидуальная помощь не отделяет и не изолирует ученика. Появляются возможности для обобщения и передачи навыков.

Литература.

1. Актуальные проблемы интегрированного обучения. М.: Права человека, 2001.
2. Екжанова Е.А., Резникова Е.В. Основы интегрированного обучения: пособие для вузов. М.: Дрофа, 2008.

3. Инклюзивное образование: право, принципы, практика / Н.В. Борисова, С.А. Прушинский. М., 2009.

ОСНАЩЕНИЕ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ **Туганбекова К.М., Садвакасова Н.А., Николаева Ю.А.**

Аннотация. В данной публикации дано описание оснащения школы в условиях инклюзивного образования. Говорится о системе инклюзивного образования, которое включает в себя учебные заведения среднего, профессионального и высшего образования. Целью которого является не только создание безбарьерной среды в обучении, но и стремление к профессиональной подготовке людей с ограниченными возможностями.

Abstract. This publication describes the equipment of the school in conditions of inclusive education. It is a question of the system of inclusive education, which includes educational institutions of secondary, professional and higher education. The aim of which is not only to create a barrier-free environment in training, but also to strive for the professional training of people with disabilities.

Туганбекова Клара Медиевна – доцент “Карагандинский государственный университет имени Е.А.Букетова”.

Садвакасова Нургуль Аманжоловна – старший преподаватель „Карагандинский государственный университет имени Е.А.Букетова”.

Николаева Юлия Алексеевна – магистрант „Карагандинский государственный университет имени Е.А.Букетова”.

ПРОБЛЕМА ГОТОВНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ К ОБУЧЕНИЮ ЛИЦ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ

Л.А. Шкутина, А.Р. Рымханова

В настоящее время можно считать, что инклюзивное образование в Казахстане интенсивно развивается. Однако, если проблемы школьного инклюзивного образования рассматриваются и находят свои решения методического, организационного и управленческого характера, то проблема инклюзии в вузе все еще остается нерешенной.

Инклюзивный подход в высшем образовании должен удовлетворить образовательные потребности студента, обладающего статусом инвалидности. Молодые люди, обеспеченные особыми подходами в профессиональном обучении, тем самым получают возможности успешной социализации, полноценного участия в культурной и спортивной жизни общества.

Право на получение высшего образования инвалидами закреплено в целом ряде правовых актов международного и государственного уровней. В Законе «О социальной защите инвалидов в Республике Казахстан» [1] указано, что для лиц, имеющих инвалидность, при поступлении на учебу в организации образования, реализующие профессиональные учебные программы технического и профессионального, послесреднего и высшего образования, предусматривается квота приема; при участии в конкурсе на получение бесплатного государственного образования преимущественное право также имеют инвалиды.

В «Комплексе мер по дальнейшему развитию системы инклюзивного образования в Республике Казахстан на 2015-2020 годы» определены меры, необходимые для обеспечения прав и улучшения качества жизни инвалидов – обеспечение доступности объектов в основных сферах жизнедеятельности; транспортной инфраструктуры и услуг в основных сферах жизнедеятельности, услуг в сфере здравоохранения и в образования, труда и обеспечение занятости; модернизация системы медико-социальной экспертизы и повышение уровня информированности населения о проблемах инвалидов [2].

Также, в «Стратегическом плане Министерства образования и науки Республики Казахстан на 2014–2018 гг.» запланирован ряд мероприятий для достижения показателей прямых результатов, таких как открытие ресурсных центров для совершенствования инклюзивного образования; проведение обучающих, методических семинаров, курсов повышения квалификации для педагогов общеобразовательных школ, реализующих инклюзивное образование [3].

По данным Ресурсного консультативного центра по инклюзивному

образованию для вузов РК и превентивной суицидологии при КазНПУ им. Абая (по состоянию на 25 мая 2016г.) в Казахстанских вузах обучаются 780 студентов с инвалидностью в 37-ми высших учебных заведениях страны.

На сегодняшний день в Карагандинском государственном университете им. академика Е.А.Букетова обучается 86 студентов с ограниченными возможностями, которые имеют инвалидность различной группы (8 студентов – I группы, 24 – II группы, 56 - III группы).

Это говорит о том, что часть студентов являются лицами с особыми образовательными потребностями, то есть вузы также должны реализовывать инклюзивную практику. В основном, лица имеющие нарушения слуха, зрения и опорно-двигательного аппарата просто не поступают в вузы, поскольку как и в других общественных учреждениях, там нет необходимых условий для их обучения, лица имеющие соматические проблемы сталкиваются с трудностями, связанными с учебным процессом.

Анализ, проведенный Национальной академией образования имени И.Алтынсарина выявил ряд характерных особенностей и возможных трудностей при внедрении технологии интегрированного обучения, понятий и принципов инклюзивного обучения.

Несмотря на то, что инклюзия в вузе является одним из приоритетов государственной образовательной политики Казахстана в области высшего образования и имеет достаточные правовые основы, процесс внедрения инклюзии в вузы имеет достаточный ряд препятствий связанных с интолерантностью профессорско-преподавательского состава (ППС) вузов, низкой заинтересованности и информированности вузов о процессе инклюзии (особенно технические вузы), отсутствие ресурсных центров, обеспечивающих информационную и методическую поддержку и возможно, отсутствие финансовых средств.

«На данный момент, придерживаясь медицинской модели инклюзии, большинство вузов республики Казахстан не готовы к встрече с абитуриентами с особыми образовательными потребностями (ООП): нет ни обустроенной среды, ни специальных программ, рассчитанных на такое обучение. Ведь равные возможности образования совсем не исключают, наоборот, предполагают создание специальной образовательной среды для лиц с ООП (персональный наставник-помощник, специальные лифты и транспортеры во всех учебных организациях, специализированные клавиатуры для людей с нарушениями зрения или ограниченными возможностями физического здоровья)» [4].

Мовкебаева З.А., директор Ресурсного консультативного центра по инклюзивному образованию для вузов Республики Казахстан и превентивной суицидологии при КазНПУ им. Абая, определяет основные направления развития системы инклюзивного образования в вузах РК как «обеспечение студентов с инвалидностью государственных и внебюджетных гарантий и льгот; психолого-педагогическое сопровождение процесса обучения в вузах

лиц с ограниченными возможностями развития и инвалидов, их дальнейшего трудоустройства, и подготовка педагогических кадров к работе в условиях инклюзивного образования» [5].

По ее мнению, «консультативные центры по психолого-педагогическому сопровождению инклюзивного образования в вузах должны решать задачи по разработке учебно-методического обеспечения процесса профессионального образования лиц с ограниченными возможностями (ОВ) и инвалидов; дифференциации образовательных сред и условий, разница в направлениях подготовки, организационных формах и по подготовке преподавателей и сотрудников для обучения студентов с ОВ и инвалидностью, для оказания поддержки в образовательном процессе и подстраивания под особые потребности каждого обучающегося» [5].

Итак, основной проблемой вузов является проблема компетентности ППС вуза к работе со студентами, имеющими особые образовательные потребности.

Сопровождение студентов с ограниченными возможностями предъявляет особые требования к профессиональной и личностной подготовке специалистов, работающих в системе инклюзии высшего образования, в частности к знанию и пониманию вопросов инклюзивного образования, закономерностей и особенностей развития человека с нарушениями развития и к навыкам анализа особенностей взаимодействия студента с ограниченными возможностями и социального окружения и т.д.

Согласно теории о готовности педагогов к профессиональной деятельности, при разработке программ повышения квалификации преподавателей вуза, необходимо учитывать три аспекта: мотивационный, информационный и технологический.

«Мотивационный аспект готовности преподавателей связан с направленностью на поддержку особых студентов и непосредственной заинтересованностью в реализации инклюзии в вузе, основанной на понимании и принятии специфики инклюзивного образования.

Информационный аспект подразумевает знание психолого-педагогических закономерностей возрастного и личностного развития обучающихся с особыми образовательными потребностями, находящихся в условиях инклюзивной образовательной среды, и владение методами, приемами социально-педагогического сопровождения студентов.

Технологический аспект подготовки предусматривает владение технологическими навыками, позволяющими адекватно реализовывать принципы инклюзии на практике, а именно проектировать учебный процесс для совместного обучения студентов с особыми образовательными потребностями и нормальным развитием, реализовывать различные способы педагогического взаимодействия между субъектами инклюзивного образовательного процесса, создавать инклюзивную среду вуза» [6].

В целях реализации политики инклюзивного образования при кафедре

дефектологии педагогического факультета КарГУ им. Е.А.Букетова открыт Консультативно-практический центр инклюзивного образования (КПЦ ИО).

Для решения проблемы отсутствия индивидуального психолого-педагогического подхода к лицам имеющим инвалидность, в связи с неподготовленностью ППС вуза к работе с данной категорией студентов КПЦ ИО разработаны курсы по повышению квалификации преподавателей вузов: «Методическое сопровождение процесса инклюзивного образования в вузе» с альтернативой «Организация инклюзивного образования в вузе».

Тематика занятий включает рассмотрение вопросов направлений и принципов государственной образовательной политики в Республике Казахстан, нормативных основ инклюзивного образования; проблемы профессиональной социализации личности с ООП в процессе обучения в вузе; проблемы социально-психологической адаптации лиц с ОВ в студенческой среде; проблемы толерантности преподавателей, работающих со студентами с ООП; вопросы связанные с организацией учебного процесса с учетом индивидуальных потребностей студента с ООП, т.е. выбор форм и методов адаптации учебного материала; возможность предоставления услуг ассистента или тьютора, оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь; использование инновационных форм и методов для обеспечения доступности материала (аудиолекций, видеолекций с сурдосопровождением); обеспечение специальными техническими средствами студентов с нарушениями зрения и слуха; предусмотреть щадящий режим посещения академических занятий (уменьшение количества аудиторных часов, а также сокращение времени прибывания на занятиях студента до 30-40 минут по мере необходимости) и т.д.

Ведь в процессе реального взаимодействия со студентом с ООП преподаватель активно начинает искать пути помощи студенту в освоении образовательной программы и пути адаптации форм предоставления учебной информации. Поэтому вопросы организации учебного процесса вуза в условиях инклюзии необходимо начинать с вооружения ППС знаниями и умениями относительно инклюзивного образования; формирования толерантности и психолого-педагогической переподготовки в целом.

Итак, это подтверждает, что проблема готовности преподавателя вуза к обучению студентов с ООП является весьма актуальной. Проблема готовности ППС вузов к условиям инклюзивного образования указывает на необходимость систематической и целенаправленной работы по повышению их квалификации. Высокая компетентность преподавателей в сфере инклюзивного образования может способствовать успешной социализации и реализации потенциальных возможностей студентов-инвалидов. Вместе с тем, ППС вузов смогут получить возможность подняться на совершенно новый уровень профессиональной деятельности, который не существовал в системе высшего образования.

Литература.

1. Закон Республики Казахстан «О социальной защите инвалидов в Республике Казахстан» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 03.12.2015 г.).
2. Комплекс мер по дальнейшему развитию системы инклюзивного образования в Республике Казахстан на 2015-2020 годы (Утв.приказом МОН РК от «19» декабря 2014 года № 534).
3. О Стратегическом плане Министерства образования и науки Республики Казахстан на 2014–2018 годы (Постановление Правительства Республики Казахстан от 26 марта 2014 года №258).
4. Состояние и развитие специального и инклюзивного образования в Республике Казахстан. Аналитический доклад. – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2016. – 50 с.
5. Мовкебаева З.А. Психолого-педагогическое сопровождение студентов-инвалидов в высших учебных заведениях Республики Казахстан. <http://group-global.org/sites/default/files/publications/pdf>
6. Михайлина М.Ю. Исследование готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования // Международный диалог: инклюзия через всю жизнь: материалы международного образовательного форума. – М.: Вузовская книга, 2013. – С. 131–133.

ПРОБЛЕМА ГОТОВНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ К ОБУЧЕНИЮ ЛИЦ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ Шкутина Л.А., Рымханова А.Р.

Аннотация. В статье рассматривается проблема инклюзивного образования в вузе, в частности готовность профессорско-преподавательского состава к обучению студентов с особыми образовательными потребностями.

Abstract. The article deals with the problem of inclusive education in the university, in particular, the readiness of the teaching staff for teaching students with special educational needs.

Ключевые слова: инклюзивное образование в вузе, студенты с особыми образовательными потребностями, профессиональное образование студентов-инвалидов.

Шкутина Лариса Арнольдовна, Рымханова Айнагуль Рымбековна – Карагандинский государственный университет им. академика Е.А. Букетова, г. Караганда, ainagul_rymhanova@mail.ru

БІЛІМ БЕРУ ҰЙЫМДАРЫНДАҒЫ ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТЫҢ ЖҰМЫС ЖҮЙЕСІНІҢ ҰЙЫМДАСТЫРЫЛУЫ

А.Т. Даулетова

Қазіргі таңда білім беру жүйесінде даму ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларға айрықша көңіл бөлінуде. Бұл балаларға қатысты біздің алдымызда тұрған негізгі міндет - олардың әлеуметтік ақталуы мен бейімделуіне, қоғамдағы толыққанды өмірге дайындалуына жағдай жасау және көмек көрсету. Қазіргі уақытта дамуында ауытқуы бар балалар саны артып отыр. Арнайы білім беру саласында әлеуметтік педагогтың рөлі ерекше [1].

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңында «Білім беру жүйесінің басты міндеттеріне: білім бағдарламаларын меңгеру үшін жағдайлар жасау және жеке адамның шығармашылық рухани және дене мүмкіндіктерін дамыту, адамгершілікпен салауатты өмір салтының берік негіздерін қалыптастыру және басының дамуы үшін жағдай жасау арқылы парасатты байыту» деп атап көрсеткен. Осыған байланысты қоғам алдына оқушының жеке басын үйлесімді дамытуға бағыттайтын міндеттер қойылып отыр.

Қазіргі таңда білім беру жүйесінде даму ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларға айрықша орын бөлінген. Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларға қатысты біздің алдымызда тұрған негізгі міндет - олардың әлеуметтік ақталуы мен бейімделуіне, қоғамдағы толыққанды өмірге дайындалуына жағдай жасау және көмек көрсету[3].

Білім берудің бұл түрінде ерекше білім беруге қажеттілігі бар баланың өз - өзіне сенімі артады, ол маңайындағылар тарапынан өзіне қолдау бар екенін сезінеді, баланың өзін - өзі бағалай білуіне, қоршаған ортасына сүйіспеншілікпен қарауына, өзін қоғамның толыққанды мүшесі сезуіне жол ашады, осы сенімділіктерін дамыта түсуде әлеуметтік педагогтың ролі зор. Ерекше білім беруге қажеттілігі бар оқушы өз қабілетіне сай, ата-анасынан алшақтамай, яғни арнайы мектеп - интернаттарда тұрып оқуға мәжбүр болмай, тұрғылықты жерде білім алып, қоғам біте қайнасып, әлеуметтік жағынан бейімделеді. Ата - анасы да баласының дамуы мен тәрбиесіне белсене қатысып, жеткіншек алдында жауапкершіліктері артады. Әлеуметтік педагог ата - анамен тікелей байланыста болып, баланың білім алуына үлес қосады [2].

Инклюзивті білім беру саласында әлеуметтік педагогтың ролі ерекше. Мектептерде ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалармен әлеуметтік педагог көптеген жұмыстар атқарады. Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалардың кейбіреулерінде өзіндік қабілет, ерекшелік бар. Мысалы кейбіреулері би билеуге, спортқа, сурет салуға қызығады, осындай қызығушылығы мол балаларды әрі қарай дамыту әлеуметтік педагог пен

әрбір мұғалімнің міндеті.

Жаңа оқу жылының басында мекемеге тіркелген балаларға зерттеу жұмыстары жүргізіліп, топтық баға беріліп, жеке дамыту бағдарламасы құрылады. Жеке дамыту бағдарламасында балаларды әлеуметтік тұрғыдан зерттеу, түзеу мақсатында балалардың ОПМПК - ның шешіміне, қойылған диагноздарына байланысты төмендегідей мақсаттар алға қойылады:

- имандылық дағдысын қалыптастыру, имандылық, ізеттілікке тәрбиелеу.
- қоғамдық орындарда, көліктерге мінген кездегі мәдениеттілік, сыпайылық дағдыларын қалыптастыру.

- күн тәртібі бойынша уақытты тиімді пайдалана білуге үйрету. т.б.

Жаңа оқу жылына жеке дамыту бағдарламасы, оқу-өндірістік жұмыс жоспары, күнтізбелік жоспарлары құрылып бекітіледі. Осы жоспарлар негізінде күнделікті сабақ жоспарлары жазылып, түзету жұмыстары оқушылардың қабылдауларына қарай ойындар ойнатып, тренингтер өткізіліп, өмірге деген көзқарастарын қалыптастырып, икемділік пен іскерлік дағдыларын қалыптастыру мақсатында сарамандық, жеке, топтық сабақтар өткізіледі.

Уақыт жылжыған сайын сабақ процесінде түзету жұмыстарын жетілдірудің жолдары мен әдістерін үнемі өзгертіп отыру қазіргі заманның басты талабы деп білемін. Мұны өмірдің өзі дәлелдеуде. Бала адамның бауыр еті. Жарық дүние есігін ашқан әрбір сәби ата - анасына қандай күйде де қымбат. Баланы жастан демекші, кішкентай кезінен баламен түзету жұмыстары жүргізілсе, берілген көмек тиімді әрі нәтижелі болмақ. Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларға түзету көмегін уақытында көрсету оң нәтиже берері сөзсіз.

Арнайы білім беру мекемелерінің түзету жұмыстарын тиімді етуге бағытталған жұмыстарында толассыз іс - әрекет ең құндысы болмақ, ал осы ауыр әрі қиын еңбекпен айналысатындардың педагогикалық іс - тәжірибесіндегі құндысы өз ісіне қалтқысыз берілгендіктен, балаға деген мейірімділік пен қоғам алдындағы жауапкершілік деп ойлаймын.

Қорыта келе, осы заманғы қоғамның дамуы мұғалімдер еңбегін де күрделендіре түсті. Ең алдымен оның өз басының даярлық дәрежесіне, оқыту шеберлігіне, заманауи стратегияларды (әдіс - тәсіл), ақпараттық технологияларды ұтымды қолдана білуіне талап күшейді. Сондықтан мұғалім болу жеткілікті жігер, мол білім, үлкен адамгершілік пен мейірімге толы ана жүрегі болуды талап етеді. Педагогикалық еңбегім алдымен шәкірттеріме, ата - анаға, халыққа арнаған және қоғам болып мойындаған уақытта ғана ұстаз дәрежесіне көтерілеміз.

Сөз соңында айтарым, ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларды тәрбиелеу жолында өмірге бейімдеу, өз - өзіне қызмет көрсету дағдыларын қалыптастыру арқылы оқушы бойына білім бере отырып инбаттылыққа, имандылыққа, адамгершілік қасиеттерін қалыптастыруға, болашақ заман талабына сай азамат болуына тәрбиелеуде жан - жақты ізденіп, білім жолында еңбектене бермекпін.

Қолданылған әдебиеттер тізімі.

1. Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану // Республикалық педагогикалық - әдістемелік журналы. 2016.ж №3 e-mail: aleumettik - pedagog@ rambler.ru
2. Әлеуметтік педагогке әдістемелік көмек. Ж.А.Еркеғалиева Орал, 2014ж
3. Специальная психология. Научно-методический журнал №2 (12), 2007г
4. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии. А.Р.Маллер. Москва, 2005

БІЛІМ БЕРУ ҰЙЫМДАРЫНДАҒЫ ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТЫҢ ЖҰМЫС ЖҮЙЕСІНІҢ ҰЙЫМДАСТЫРЫЛУЫ Даулетова А.Т.

Аннотация: Бұл мақалада педагогтың әлеуметтік қызметінің кейбір ерекшеліктері мен педагог қызметінің мақсатын ұйымдастыру қарастырылады. Әлеуметтік педагогтың түзету сабақтарында қолданылатын мақсат, міндеттері көрсетілген. Жұмыс жүйесінде қолданылатын мақсат, міндеттері көрсетілген. Бұл мақаланың негізгі мақсаты ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалармен жұмыстанатын әлеуметтік педагогтардың жұмыс жасау бағыты қарастырылған.

Abstract: This article deals with some features of the social work of the teacher and the organization of the goal of the teacher. The social teacher has the goals and objectives used in correction classes. The objectives and tasks used in the operating system. The main purpose of this article is to explore the way social teachers work with children who need special education.

Түйін сөздер: білім беру ұйымдары, әлеуметтік педагог қызметі, жұмыс жүйесі.

Даулетова Асемгүл Төлегенқызы – Әлеуметтік педагог „Батыс Қазақстан облысы әкімдігі білім басқармасы Казталов ауданының «Психологиялық - педагогикалық түзеу кабинеті» коммуналдық мемлекеттік мекемесі”.

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУГЕ ҚАЖЕТТІЛІГІ БАР БАЛАЛАРДЫҢ МУЗЫКАЛЫҚ ҚАБІЛЕТІН ДАМУ ЖОЛДАРЫ

Ж.Н. Хасанов

Балалар - біздің қуанышымыз, үмітіміз, болашағымыз. Бүгінгі білім берудегі алға қойған мақсат - жеткіншек ұрпаққа мәдени, еңбек, адамгершілік және эстетикалық тәрбиені халықтың ұлттық мәдени мұрасымен байланыстыра отырып, айтарлықтай жақсарту. Әсемдік сезімін дамыту, көркемдік талғамын тәрбиелеу, өнер шығармаларын сүйіп, туған елін оның табиғатын байлығын қастерлеп, бағалай білуге қабілеттерін қалыптастыру.

Оқушылардың музыкаға деген тиянақты ынтасы мен сүйіспеншілігін тәрбиелеу, бірлесе отырып ән айту мен би билеу олардың музыкалық қабілеттерін яғни есту, ырғақ, есте сақтауларын қалыптастырумен қатар, ортақ табысқа қуана білу, эстетикалық талғам сезімдерін дамытуға тәрбиелейді.

Үлкен салтанатты мейрамдарда ұйымдастырылған мерекелік шаралар, балаларды бір іске, мақсатқа топтастырып, достыққа, ынтымақтастыққа тәрбиелейді.

Оқушылардың ән айтуын дұрыс үйрету үшін олардың дауыстарын жүйелі қалыптастырып, ән айту аппараттарының дамуы, музыкалық аспапты ұстау, оны меңгеру, педагогикалық - психологиялық дайындық, әдістемелік шеберлік, жаңа технологиялар енгізу қажет.

Бұл тұста ескеретін мәселелер:

1. организмнің толық жетілмеуі, оқушының орнында қозғалыссыз отыруынан, мұғалімнің сабақты бір сазбен айтып түсіндіруінен тез шаршауы;

2. мақсаттылықтың, қабілеттіліктің, оймен жұмыс істеу қасиеттерінің нашар болуы;

3. өз бетімен қалай болса солай ойлау, назарының шағын көлемі, еріксіз ықыласты игеру, әр - түрлі объектілерге ауыстыру жолымен ұдайы белсенділікті қажет етеді;

4. белгілі бір бейнені сол қалпында елестете білу, оның нақтылығын білу, сондықтан мұғалім музыканың дыбыстану қасиеттерінің белгілі бейнелерімен қоса, турашылды байланысының қауіпі барын әр дайым еске алуы қажет.

Оқушылардың ойынға бейімділігі, ойын арқылы түпкі күрделі материалды тез меңгеру және елестету қабілеттерін арттырады. Олардың музыкалық даму деңгейі біркелкі емес әр түрлі. Мысалы, ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалардың кейбіреуінің тіл кемістігі болса, кейбіреулерінің дене бітімі қалыпты дамымаған, кейбіреулерінің тіпті есте сақтау қабілеті нашар дамыған. Сондықтанда бұл деңгейдегі балаларға ән айттырып үйрету мен қатар түрлі жаттығулар мен әр стильдегі би түрлерін игертудің пайдасы өте зор деп есептеймін. Өйткені олар музыканың характері мен ырғағын сезінуімен қатар буын сүйектермен, бұлшық еттерінің дамуына мол ықпалын тигізеді.

Арнайы зерттеулер мен іс - тәжірибелердің көрсетуі бойынша төменгі сынып оқушылары әр түрлі шығармашылық тапсырмаларды өте тез ұғып алады. Ең бастысы, музыкаға деген қызығушылығы бар ынтасымен дамып жетіледі. Оқушының эмоциялық әсерін, музыкалық есту қабілетін, лад пен ырғақты сезіну, есте сақтау шығармашылық қабілеттерін дамыту қажет.

4, 5, 6 - сынып жасындағы оқушылардың мінез - құлқы психология - педагогика әдебиетінде қиын өзгерісті деп қарастырылады. Өйткені тез өсу қол - аяқтың ұзаруы, жүрек қан тамырларының өсуі, миға қажетті қоректі заттардың дұрыс келмеуінің салдарынан шаршау, мінез - құлықтың өзгерісіне әкеледі. Әр бала өзін жеке тұлға ретінде көрсеткісі келеді, өзімен санасса, оны байқаса деп ойлайды.

Дауыс ерекшеліктері мен ырғақтықты сезімдерін дамытудың әдістері мынандай жағдайларды қамтиды:

1. балалардың жас ерекшелігіне қарай дауыстарының мөлшеріне үнемі бағыт беріп отыру;
2. әнді еркін қиналмай айту;
3. асықпай дем алу және оны біртіндеп шығару;
4. дауысты дыбыстарды дұрыс айту, дауыссыз дыбыстарды қысқа нақты келтіру.

Ырғақтық бағыт:

1. музыка әуенінің ырғағына қарай қозғалыс қимылдар жасау, және сезіну;
2. би шығармаларын орындаған кезде әуелі асықпай дене қыздырып, кейін буын мүшелері толығымен қозғалысқа енетін жаттығулар арқылы ұсақ моторикаларымен тепе - теңдік ұстауларына пайдасы тиетін әрі балалардың өздері де сүйсіне орындайтын шығармалар таңдап үйрету қажет.

Міне музыка адам өмірінің жан серігі, музыканы сүймейтін адамды кездестіру мүмкін емес, өйткені ол баршаға қажет, оның тілі кім - кімге де түсінікті. Сондықтан музыка пәні мұғалімдерінің міндеті - шәкірттерін музыка өнерінің сарқылмас қазынасының ең асылдарын ала білуге тәрбиелеу.

Осы негізде айтылған академик А.Жұбановтың «Гимнастика денені қалай түзесе, музыка да адам жанын солай түзейді» деген нақыл сөзі оқушылардың эстетикалық, рухани байлығын кеңейтіп, қанаттандыру керек екенін дәлелдейді.

Саз - ырғақ сабағында қолдануға болатын жаттығулар:

Музыканы тыңдау кезінде одан алған әсерлерді бейнелеу көмегімен жеткізу:

Белгілі бір тақырыптағы музыканы қосып , балалардың көз алдарына ойша бейнеленген суреттерін қағаз бетіне салдырту арқылы музыканы қабылдауларын зерттеу.

Музыкалық босансу:

Мақсаты түрлі болуы мүмкін: Мазасыздануды азайту, өзіне деген сезімді нығайту. Босансу кезінде қатысушылар көздерін жұмып, босансыған қалыпта

отырады және жатады. Жаттығу аяқталған кезде қатысушылардан сұрақтар алынады.

Фонематикалық есту қабілеттерін дамыту жаттығулары:

Мақсаты: Айналадағы заттарды бір - бірінен ажыратуға үйрету.

Құрал: Ағаш, метал қасықтар, доп, қағаз, қоңырау т.б.

2 - нұсқасы ретінде музыкалық аспаптарды пайдалануға болады.

Үрмелі аспаптар арқылы баланың қабылдау және сол қабылдағанын жеткізу қабілеттерін дамыту:

Бұл жаттығуда балаға үрмелі аспапты үргізу арқылы яғни бірінші мұғалім өзі бір жеңіл әуенді үрмелі аспап арқылы ойнап кейін балаға қайталаттыру.

Музыкалық іс - әрекеттер барысында:

- психикалық процестері дамиды, есте сақтау, зейіні, қабылдауы, ойлау операциялары ынталанады.

- Көру, есту анализаторлары, тілдік - қимылдық кинестетикалық қимылдары дамиды.

- Ұсақ моторикасы, координациясы, қимылдардың ауысуы, мақсаттылығы артады.

- эмоционалдық - еркіндік саласы дамиды.

Қолданылған әдебиеттер тізімі.

1. Қоңыратпай Мәдина Махмұдқызы. «Музыка әдістемелік құрал»
2. Арайлым Ерболат. «Дефектология» республикалық ғылыми - әдістемелік, педагогикалық - психологиялық журнал. №1(25)
3. Мажитова. Н. Қ, Ысқақова. Р. Ж, Сапарғалиева А. М «Балалардың музыкалық ырғақтық сезіну қабілетін дамыту.
4. Борисова. Ю, Грибенев И «Дифференциация методов обучения в зависимости от когнитивного стиля ученика» Народное образование, 2003 № 7.
5. М. Ю. Гоголева «Логоритмика» 2006
6. В. Н Кулаков «Тиоритическое иметодическое предпосилки обучения незрячих музыкантов»
7. М. А Михайлова «Танцов, игры упражнения для красивого движения»

**ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУГЕ ҚАЖЕТТІЛІГІ БАР БАЛАЛАРДЫҢ
МУЗЫКАЛЫҚ ҚАБІЛЕТІН ДАМЫТУ ЖОЛДАРЫ**

Хасанов Ж.Н.

Аннотация. Бұл мақаладағы тапсырмаларды ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларға және жалпы орта білім беретін мектептердегі сабақ беретін саз - ырғақ мұғалімдері өз іс - тәжірибелерінде қолдана алады. Мақалада оқушылардың ән мен би үйрету кезінде олардың жас ерекшеліктері ескеріле отырып, ән айту аппараттарының дамуы, музыкалық аспапты ұстауы, оны меңгерулері, педагогикалық - психологиялық дайындықтары,

жаңа технологияларды игерулері үшін ережелер кеңінен ашылып жазылған.

Abstract. The report can be used by children who are in need of special education and who can teach in general secondary schools in their own practice. In this report, widely disclosed rules for singing and dancing, when students learn the age of music, develop musical instruments, master the musical instruments, acquire pedagogical and psychological training, and apply new technologies.

Түйін сөздер: Саз - ырғақ, оқушы, білім, жаттығу

Хасанов Жеңіс Ниетқалиұлы – Батыс Қазақстан облысы әкімдігі білім басқармасы Казталов ауданының «Психологиялық-педагогикалық түзеу кабинеті» коммуналдық мемлекеттік мекемесінің саз-ырғақ мұғалімі, pptk2013@mail.ru

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ПЕДАГОГТІҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІНЕ ҚОЙЫЛАТЫН ТАЛАПТАР

3.П. Турсынбаева, Б.Х. Садиков

Адамның кәсіпқойлығының қажетті құрауышы кәсіби құзыреттілік болып табылады. Кәсіби құзыреттілік зерттеушілермен маманды даярлау сапасының сипаттамасы және еңбек әрекетінің нәтижелілігінің әлеуеті ретінде қарастырылады. Ал педагогтің кәсіби құзыреттілігі пәндік салада, сонымен қатар педагогика және психология саласында ғылыми-теориялық білімдер жүйесі кіретін маман тұлғасының сапалық сипаттамасын көрсетеді. Педагогтің кәсіби құзыреттілігі – бұл мұғалімнің теориялық білімдер жүйесі мен оларды белгілі педагогикалық жағдайларда қолдану, педагогтің құндылықтары, оның мәдениетінің интегративті көрсеткіштерінен (сөйлеуі, сөйлесу мәнері, өзіне және жұмысына қарым-қатынасы, т.б.) тұратын көпфакторлы құбылыс [9].

«Құзыреттілік» ұғымына ғалымдар берген анықтамалар: С.М. Вешнякованың «Кәсіптік білім беру» сөздігінде: «Құзыреттілік (латын сөзі) *competens* – қабілетті, қатысты деген мағынада. Белгілі бір сала тұлғаларының білімінің, білігінің, тәжірибесінің сәйкестігінің мөлшері» деген анықтама берілген.

К.Құдайбергенова «Құзыреттілік ұғымы - соңғы жылдары педагогика саласында тұлғаның субъектілік тәжірибесіне ерекше көңіл аудару нәтижесінде ендіріліп отырған ұғым. Құзыреттіліктің латын тілінен аудармасы «*competens*» белгілі сала бойынша жан – жақты хабардар білгір деген мағынаны қамти отырып, қандай да бір сұрақтар төңірегінде беделді түрде шешім шығара алады дегенді білдіреді» деп көрсетеді.

Атақты неміс педагог-дефектологы П. Шуман айтқандай, баланың психикалық даму деңгейі төмен болған сайын, мұғалімнің білім деңгейі соғұрлым жоғары болуы керек. Берілген пікір инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеу үшін ерекше білімнің қажеттілігін айқындайды. Себебі, инклюзивті білім беру жағдайында мұғалімнің позициясы өзгереді. Мұғалім өзінің автономдығын жоғалтып, арнайы педагогпен, психологпен, логопедпен, әлеуметтік педагогпен және ата-аналармен өзара тығыз әрекеттестікте жұмыс істейді.

Педагогтердің инклюзивті құзыреттілігі арнайы кәсіби құзыреттіліктер деңгейіне жатады. Бұл оқушылардың әр түрлі білім алу қажеттіліктерін ескере және мүмкіндігі шектеулі баланы білім беру ұйымы ортасына қосуды және оның дамуы мен өзін-өзі дамытуы үшін жағдай жасауды қамтамасыз ете отырып, мұғалімдердің инклюзивті білім беру үдерісінде кәсіби функцияларын жүзеге асыру қабілетін анықтайтын кіріктірілген тұлғалық білім. Мұғалімдердің инклюзивті құзыреттілігі құрылымына педагогтің инклюзивті құзыреттілігінің құрауыштары ретінде қарастырылатын түйінді мазмұнды (мотивациялық,

когнитивті, рефлексивті) және түйінді операционалдық құзыреттер кіреді [2].

Инклюзивті білім беру жағдайында педагог өз әрекетінде білім мазмұнын бейімдеу, тұлға аралық қарым-қатынасты дамыту сияқты т.б. қосымша міндеттер мен қызметтерді атқаруы керек. Бұған даму мүмкіндіктері шектелген балаларға кіріктірілген (инклюзивті) білім беруді ұйымдастыру бойынша Әдістемелік ұсынымдарда көрсетілген педгогтерге қойылатын талаптар дәлел:

– даму мүмкіндігі шектеулі балалар оқитын сыныпта қызмет ететін бастауыш сынып мұғалімдері мен пән мұғалімдері әрбір оқушының білім алу қажеттіліктеріне байланысты оқу бағдарламаларын бейімдеуі қажет;

– сыныптағы мұғалім (сынып жетекші) даму мүмкіндігі шектеулі оқушыларға арнайы қолдауды келесі бағыттарда қамтамасыз етеді: оқу үдерісі аясында жұмысты ұйымдастыруда оқушыларға көмек беру; балалар ұжымын қалыптастыру және дамыту (жағымды қарым-қатынасты қалыптастыру) [8].

Даму бұзылыстары бар балалармен білім беру және түзету жұмыстарын ұйымдастыру ерекшеліктері кіріктірілген білім беруді қамтамасыз ететін жалпы білім беретін ұйымның педагогикалық ұжымын арнайы даярлау қажеттілігін негіздейді.

Білім беру ұйымының педагог қызметкерлері коррекциялық педагогика және арнайы психология негіздерін білуі тиіс, мүмкіндігі шектеулі балалардың психофизикалық дамуының ерекшеліктері осындай балаларға білім беру және оңалту процестерін ұйымдастыру әдістемелері мен технологиялары туралы нақты түсініктері болуы тиіс. Арнайы дефектологиялық білім алмаған адамдардың дамуында бұзылулары бар балалармен табысты жұмыс жасаулары мүмкін емес.

Адамның жалпы құзыреттіліктері жалпы түйінді мазмұндық және функционалдық құзыреттерді қамтиды.

Педагогтің кәсіби құзыреттілігі маманның белгілі бір кәсіби саладағы базалық кәсіби құзыреттіліктерін қамтиды, мысалы, мұғалім, тәрбиеші, педагог-дефектолог.

Педагогтің арнайы кәсіби құзыреттілігі педагогикалық қызмет және объектіге бағытталған қызмет іске асырылатын ұйым ерекшелігіне қатысты талап етілетін, мысалы, мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі (жалпы білім беретін, арнайы (түзету) мектеп және т. б.) немесе түрлі санаттағы балалармен, ата-аналармен жұмыс жасайтын педагогтің кәсіби құзыреттілігі.

Нақты педагогикалық іс-әрекетті орындауды, нақты педагогикалық міндетті шешуді қамтамасыз ететін педагогтің жеке кәсіби құзыреттілігі.

Уәждемелік құзырет терең тұлғалық мүдделілікпен, денсаулық мүмкіншілігі шектеулі балаларды қалыпты дамып келе жатқан құрбыларының ортасына қосу жағдайында педагогикалық қызметті жүзеге асырудың оң бағытымен, уәждер жиынтығымен (әлеуметтік, танымдық, кәсіби, тұлғалық даму мен өзін-өзі таныту, табыстылық және т. б.) сипатталады. Уәждемелік құзырет инклюзивті білім берудің мақсаттары мен міндеттеріне барабар құндылықтар,

қажеттіліктер, уәждер жиынтығы негізінде өзін белгілі бір кәсіби іс-әрекеттерді орындауға ынталандыру қабілеті ретінде анықталады [4].

Осы құзырет үшін ең маңызды болып мұғалім тұлғасының бағыттылығы табылады. Бұл, біріншіден, тұлғаның жалпы гуманистік бағыттылығы, ал, екіншіден, инклюзивті білім беру жағдайында түрлі білім беру қажеттіліктері бар балалармен кәсіби қызметті іске асырудың оң бағыттылығы, денсаулық мүмкіндіктері шектеулі балалардың табысты әлеуметтенуі үшін инклюзивті білім берудің маңыздылығын түсіну, оның гуманистік әлеуетін терең ұғыну.

Когнитивті құзырет инклюзивті білім беруді жүзеге асыру үшін қажетті, инклюзивті білім берудің теориялық және практикалық міндеттерін шешу үшін маңызды ақпаратты қабылдауға, санасында өңдеуге, жадында сақтауға және керек сәтінде қайта жаңғырту қабілеті және білімдер жүйесі мен танымдық қызмет тәжірибесі негізінде педагогикалық ойлау қабілеті ретінде анықталады. Осы түйінді құзырет негізінде арнайы білім беру қызметі саласындағы инновациялық интеграциялық үдерістердің ғылыми кәсіптік-педагогикалық білімдері; жеке тұлғаның даму негіздері; оқыту мен тәрбиелеудің педагогикалық және психологиялық негіздері; оқушылардың қалыпты анатомиялық-физиологиялық, жас ерекшелік, психологиялық және жеке ерекшеліктері және дамуында әр түрлі ауытқушылықтары бар оқушылардың ерекшеліктері; тәрбиеленушілердің өзін-өзі дамыту процесін педагогикалық басқарудың негіздері; қоғам мен дамуында бұзылыстары бар адамның өзара әрекеттесуінің негізгі заңдылықтары жатыр.

Мұғалімнің инклюзивті құзыреттілігінің рефлексивті компоненті инклюзивті білім беруді жүзеге асыру жағдайында әрекет рефлексиясына қабілеттілігі көрінетін рефлексивтік құзыретті қамтиды.

Мұғалімнің инклюзивті құзыреттілігінің операционалдық компоненті педагогикалық процесте нақты кәсіби міндеттерді орындау қабілеті ретінде анықталатын және инклюзивті білім беруді табысты жүзеге асыру, туындаған педагогикалық жағдаяттарды шешу, педагогикалық міндеттерді өз бетінше және мобильді шешу тәсілдері, іздестіру-зерттеу қызметін жүзеге асыру үшін қажетті игерілген тәсілдер мен педагогикалық қызмет тәжірибесін көрсететін операционалдық компоненттерді қамтиды.

Мұғалімдердің инклюзивтік құзыреттіліктерін дамыту педагогикалық қызметті тиімді іске асыруға мүмкіндік береді. Жоғарыда айтылғандай, инклюзивті білім беру жағдайында педагогикалық қызметті жүргізу барысында мұғалім тұлғасының бағыттылығы (уәждемелік құзырет) үлкен мәнге ие. Жалпы білім беру ұйымында қалыпты дамыған балалармен жұмыс істейтін педагогтердің барлығы бірдей даму мүмкіндігі шектеулі баламен жұмыс істеуге қабілетті еместігіне ерекше назар аудару қажет [6].

Инклюзивті білім беруді жүзеге асыруға педагогті кәсіби дайындау үдерісінде оның ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалармен жұмысқа кәсіби-тұлғалық дайындығын ескеру қажет.

Педагогтің ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалармен жұмысқа

кәсіби-тұлғалық дайындығы тұлғаның кәсіптік-гуманистік бағыттылығын, оның ішінде оның кәсіптік-құндылық бағдарын, кәсіби тұлғалық қасиеттері мен біліктерін қамтиды [3,5].

Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалармен жұмысқа дайындалып жатқан педагог, келесі кәсіби-құндылық бағдарлар жүйесін қабылдауы тиіс:

- адамның жеке басының құндылықтарын оның бұзылыстарының ауыр деңгейіне қарамастан мойындау;
- тек білім беру нәтижесін алу үшін ғана емес, бұзылыстары бар адам тұлғасын тұтас дамытуға бағыттылық;
- дамуында бұзылыстары бар адамдар үшін мәдениетті сақтаушы және оны таратушы ретіндегі өз жауапкершілігін түсіну;
- үлкен рухани және энергетикалық шығындарды және т. б. талап ететін денсаулық мүмкіндігі шектеулі балалармен педагогикалық қызметтің шығармашылық мәнін түсіну.

Денсаулық мүмкіндігі шектеулі тұлғалармен жұмыс істейтін педагогтің кәсіби-тұлғалық дайындығын құраушы маңызды бөлік – оның көмек көрсетуге дайындығы. Психологтар түрлі адамдарда көмек көрсетуге дайындықтың біркелкі болмайтындығын анықтады. Эмпатия, жауапкершілік, қамқорлықтың деңгейі неғұрлым жоғары болса, көмек көрсетуге дайындық деңгейі соғұрлым жоғары болады. Адамда көмек көрсетуге дайындық тиісті жағдайларда дамиды [1,7].

Қолданылған әдебиеттер тізімі.

1. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. <http://edu.gov.kz/>

2. Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 11 шілдедегі № 343 «Мүмкіндіктері шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» Заңы

3. 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319-III Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы (24.11.2015 ж. өзгерістер мен толықтырулар енгізілген). <http://online.zakon.kz/>

4. Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 8 тамыздағы № 345-II «Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы» Заңы (09.04.2016 ж. өзгерістер мен толықтырулар енгізілген). <http://online.zakon.kz/>

5. ҚР 2015 жылғы 20 ақпандағы № 288-V ҚРЗ «Мүгедектердің құқықтары туралы Конвенцияны ратификациялау туралы» Заңы. <http://online.zakon.kz/>

6. Қазақстан Республикасында 2015-2020 жылдарға арналған инклюзивті білім беру жүйесін дамыту бойынша іс-шаралар кешені Қазақстан Республикасы Білім және ғылым Министрінің бұйрығымен бекітілді (19.12.2014 жылғы № 534) <http://online.zakon.kz/>

7. Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беруді дамытудың тұжырымдамалық тәсілдемесі (01.06.2015 жылғы №348). <http://online.zakon.kz/>

8. ҚР БҒМ Бұйрығымен бекітілген «Мүмкіндігі шектеулі балаларды психолого-педагогикалық қолдауды ұйымдастыру бойынша әдістемелік ұсынымдар» (12.12.2011 жылғы №524). <http://online.zakon.kz/>

9. Шілденова Т. Қ. Инклюзивті білім - өзекті мәселе //Қызықты психология. – 2013. – №7-8. – б. 10-12

**ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ПЕДАГОГТІҢ
КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІНЕ ҚОЙЫЛАТЫН ТАЛАПТАР
Турсынбаева З.П., Садиков Б.Х.**

Аннотация. Бұл мақалада инклюзивті білім беру жүйесінде жұмыс жасайтын педагогтарына қойылатын талаптар көрсетілген. Педагогтің ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалармен жұмысқа кәсіби-тұлғалық дайындығы тұлғаның кәсіптік-гуманистік бағыттылығын, оның ішінде оның кәсіптік-құндылық бағдарын, кәсіби тұлғалық қасиеттері мен біліктерін қамтиды.

Abstract. In this paper its considered requirements and pedagogies who works in the system of Inclusive education. Also here shown the ways of pedagogies' works with children especially educational needs, their professional training, professional-humanistic direction, professional personal quality and skills.

Түйін сөздер: Құзыреттілік, мотивациялық, когнитивті, рефлексивті, уәждемелік құзырет.

Турсынбаева Зульфия Патаевна, Садиков Бакир Халдарович – «Өрлеу» БАҰО» АҚФ ОҚО бойынша ПҚБАИ, Шымкент қ., zulechka71@mail.ru

ДОСТУПНОСТЬ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

А.Е. АХМЕТОВА, У.У. КОЖАХМЕТОВА

Дети охотно всегда чем-нибудь занимаются. Это весьма полезно, а потому не только не следует этому мешать, но нужно принимать меры к тому, чтобы всегда у них было что делать.

Коменский Я.

В новых условиях современного образования актуально встал вопрос о значимости обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями, их развитии становления как личности.

В Казахстане инклюзивное образование делает только первые шаги. В послании Президента Н. Назарбаева «Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее» отмечается, что необходимо «усилить внимание нашим гражданам с ограниченными возможностями. Для них Казахстан должен стать безбарьерной зоной. Позаботиться об этих людях, которых немало, – наш долг перед собой и обществом» [1].

Развитие инклюзивного образования в республике нашло отражение в «Государственной программе развития образования», в рамках выполнения «Конвенции о правах инвалидов».

Из Аналитического доклада Национальной академия образования им. И. Алтынсарина «Состояние и развитие специального и инклюзивного образования в Республике Казахстан» следует, что разработка стратегии специального и инклюзивного образования и ее внедрение осуществляется в рамках Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы. Согласно данной программе предусмотрено: увеличение доли школ, создавших условия для инклюзивного образования, от их общего количества до 70% (в настоящее время-38 %); увеличение доли школ, создавших «безбарьерный доступ» для детей –инвалидов, от общего количества школ до 20 % ; увеличение доли детей, охваченных инклюзивным образованием, от общего количества детей с ограниченными возможностями в развитии до 50%. 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 [1]. 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[3].

Образование - неотъемлемое право человека. Особое место в системе отечественного образования занимают дети с ограниченными возможностями.

Вопросы обеспечения жизнедеятельности детей данной категории определены в Законах Республики Казахстан «Об образовании», «О правах ребенка в Республике Казахстан», «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями», а также в ряде нормативных правовых актах.

В аналитическом докладе Национальной академия образования им. И. Алтынсарина «Состояние и развитие специального и инклюзивного образования в Республике Казахстан» по данным Управления образования в Северо-Казахстанской области всего 533 школы из них 239 школ, создавших условия для инклюзивного образования или 44,8 %, 4638 детей с ограниченными возможностями, из них 1499 охваченных ИО или 32,3 %. Анализ количественного состава детей с ограниченными возможностями позволяет определить необходимость организации доступности дополнительного образования [2].

Дополнительное образование дает возможность каждому ребенку удовлетворить свои индивидуальные познавательные, эстетические и творческие запросы, не только расширяет знания о творческих возможностях и творческом потенциале обучаемых, но и обеспечивает возможность успеха в избранной сфере деятельности, способствует развитию таких качеств личности, которые важны для успеха в любой сфере деятельности, создает возможность круга общения на основе общих интересов, общих ценностей. Данное образование позволит определить потребность ребенка, его родителей, в связи с этим, цели дополнительного образования многообразны, подвижны, изменчивы во времени, зависят от условий, обстоятельств и ожидаемых результатов.

Зачастую, родители и дети, желающие посещать центры дополнительного образования, сталкиваются со следующими проблемами:

- ограничения здоровья ребенка,
- отсутствие информации о дополнительных занятиях для детей с ограничениями здоровья,
- отсутствие учреждений дополнительного образования.

Учреждения дополнительного образования являются наиболее открытой и доступной образовательной системой в плане педагогической помощи детям с особыми образовательными потребностями. Система дополнительного образования несет в себе многие черты семейного воспитания, что помогает

наиболее полно раскрыть ребенку свои способности [4].

Дополнительное образование дает возможность компенсировать отсутствие специализированных дошкольных учреждений. Для детей с особо тяжелой формой заболеваний порой учреждения дополнительного образования становятся единственным образовательным учреждением. В этом случае компенсация идет путем реализации досуговых и индивидуальных образовательных программ, предлагая каждому ребенку посильные занятия для удовлетворения его потребностей. Дополнительное образование существенно расширяет познания о творческих возможностях ребенка и его творческом потенциале, обеспечивает дальнейший успех в избранной сфере, формирует новый круг общения, способствует вовлечению в творческую деятельность не только ребенка, но и его ближайшего окружения [5].

В центрах дополнительного образования должна создаваться среда, которая позволит привлечь детей в современное общество, где каждый ребенок имеет возможность и средства для самовыражения, и приобретения социального опыта. Такое образование подготовит детей к последующему профессиональному обучению.

На сегодняшний день недостаточно раскрыта роль дополнительного образования, которое является открытым, гуманистически направленным, способным быстро и реагировать на разнообразие мотивов и потребностей социума, а главное, на способности и возможности воспитанников, что особо ценно при работе с детьми с особыми образовательными потребностями.

Одной из важнейших задач государственной образовательной политики РК является обеспечение реализации прав детей с особыми образовательными потребностями. Расширение образовательных возможностей этой категории обучающихся является наиболее продуктивным фактором социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в обществе [6].

Дополнительное образование для детей с особыми образовательными потребностями означает, что им создаются условия для вариативного вхождения в те или иные детско-взрослые сообщества, позволяющие им осваивать социальные роли, расширять рамки свободы выбора (социальные пробы) при определении своего жизненного и профессионального пути.

Участие в детско-взрослых сообществах данной категории детей оказывает определяющее влияние на развитие их личности, формирование мировоззрения и постановку жизненных целей.

Актуальность решения проблемы заключается в разработке требований дополнительного образования с учётом особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья и обосновании необходимости создания для них специальных образовательных условий.

Значимость и обоснованность разработки требований связана с тем, что в результате воздействия объективных неблагоприятных факторов уже в момент рождения попадают в «зону риска», т. е. имеют предрасположенность к возникновению различного рода нарушений в процессе дальнейшего

развития. При своевременном обеспечении правильного ухода и благоприятных условий развития, состояние многих из этих детей может стабилизироваться, если этот шанс будет упущен, то многие из них не смогут себя реализовать в обществе профессионально, социально и личностно[7].

Дополнительное образование для детей с особыми образовательными потребностями – это закономерный этап развития системы специального образования. Этот этап связан с переосмыслением обществом и государством своего отношения к инвалидам, с признанием не только равенства их прав, но и осознанием обществом своей обязанности обеспечить таким людям равные со всеми другими возможности в разных областях жизни, включая дополнительное образование.

В современной противоречивой экономической и социокультурной ситуации разработка условий дополнительного образования оказывает существенную помощь родителям в решении проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, социальным и экономическим положением, успешным продвижением в обществе, расширением возможности достичь устойчивой социальной интеграции в среде здоровых сверстников.

Создание центров дополнительного образования связаны с решением следующих проблем:

- помощь детям с ограниченными возможностями здоровья в оценке их личностных характеристик, формировании адекватного представления о социальных ограничениях и возможностях их преодоления;
- организация индивидуального маршрута в детско-взрослых сообществах по программам дополнительного образования, ориентированным на интересы и возможности ребёнка;
- развитие клубных форм обучения и взаимодействия со сверстниками;
- помощь детям и родителям в преодолении стереотипов мышления о непреодолимости ограничений, накладываемых инвалидностью;
- выявление творческого потенциала обучающихся-инвалидов, путём включения в разнообразные виды деятельности совместно со здоровыми детьми (экскурсии, посещение зрелищных мероприятий, викторины, тренинги, беседы);
- оказание психологической помощи детям, их родителям в развитии навыков общения для психологической ориентации инвалидов на выход из пассивного социального состояния.

Методы, которые необходимо использовать для дополнительного образования детей с ограниченными возможностями здоровья:

- проведение опросов, бесед, тестирования для определения особенностей психической деятельности и личностных характеристик детей-инвалидов и детей с особыми образовательными потребностями для занятий по программам дополнительного образования;
- беседы с детьми и их родителями о здоровом образе жизни, о возмож-

ностях сохранения и самовосстановления здоровья, о направленностях программ дополнительного образования;

- проведение педагогом дополнительного образования консультаций детей и родителей о направленностях и особенностях программ дополнительного образования;

- организация знакомства представителей детско-взрослого сообщества, в том числе в дистанционном режиме;

- проведение психолого-педагогических тренингов на повышение самооценки, функциональная тренировка поведения;

- проведение занятий по развитию коммуникабельности и навыков общения в стандартных ситуациях: проведение игровых программ и массовых игр: игры знакомства, игры по этикету; ролевые игры-шутки; упражнения на вербальную и невербальную коммуникацию; игры на развитие эмоциональных реакций и различных видов поведения в разных ситуациях;

- организация экскурсий, в том числе имеющих образовательную направленность;

- дистанционные формы участия в программе и взаимодействия с детско-взрослым сообществом [7].

Каждое направление дополнительного образования несет в себе развитие познания нового, красивого, «высокого», моральную и психологическую поддержку со стороны окружающих. Просто нужно найти «рычаг» от которого ребенок включится. Это очень тонкая психология, но это возможно.

Например, художественно-эстетическая деятельность в дополнительном образовании способна раскрыть отношение ребенка к искусству, прекрасному образу представлению, особых взглядов на красоту и духовное богатство окружающего мира. Прикладное искусство вырабатывает моторику, воспитывает терпение и выносливость и другие важно необходимые качества в жизни каждого человека. Музыкальное направление один из методов выражения душевных чувств и эмоций, с помощью музыки.

В г.Петропавловск Северо-Казахстанской области есть один центр дополнительного образования при КГУ «Психолого-медико-педагогическая комиссия», для детей которые приходят на обследование. Функционируют кружки и секции в коррекционных школах. Например, в КГУ «Коррекционная школа-интернат № 1 для детей с ограниченными возможностями в развитии» работают кружки и секции: вокал, хореография, декоративно-прикладное искусство, в спортивном направлении – шашки, теннис, Тоғыз құмалақ, лыжный спорт. Дети являются победителями и участниками областных и международных конкурсов и соревнований. Включение детей с особыми образовательными потребностями в дополнительное образование расширяет возможности для самоутверждения и самореализации, социальной адаптации, расширяет коммуникативные связи, возможности их интеллектуального и физического развития, в связи с чем, возможности их принятия здоровыми сверстниками в едином детско-взрослом сообществе

возрастает.

Используя дифференцированный подход найти нужное направление каждому особому ребенку.

В связи с этим в Казахстане необходимо создавать центры дополнительного образования по работе с детьми с особыми образовательными потребностями, где главную роль должен сыграть педагог дополнительного образования, знающий специфику особых детей. Выделять средства для функционирования данных центров. Дополнительное образование дает возможность особым детям участвовать в конкурсах областного, республиканского, международного масштаба. Возможность обмена опытом с другими детьми. И видя свои результаты, ребенок чувствует свою нужность в этом мире. Становятся увереннее, опытнее, проявляется стремление к высоким достижениям. Просто нужно, нам, взрослым помочь особым детям понять и найти себя, предоставить возможность удовлетворять свои интересы, реализовывать свои потребности, показать свои способности, грамотно взвешивать свои возможности, уметь оценивать свой труд и видеть оценку окружающих, чувствовать себя наравне со всеми.

Литература.

1. Послание Президента Н. Назарбаева «Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее»
2. Аналитический доклад Национальной академия образования им. И. Алтынсарина «Состояние и развитие специального и инклюзивного образования в Республике Казахстан»// Астана, 2016 г.
3. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы. <http://edu.gov.kz/>
4. Дополнительное образование как часть непрерывного педагогического процесса. Глава 2// <http://impisr.edunsk.ru>
5. Включение детей с ограниченными возможностями здоровья в программы дополнительного образования// <https://kopilkaurokov.ru>
6. Закон РК «Об образовании» (с дополнениями)
7. Требования к адаптации программ дополнительного образования с учётом особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья. Фришман И. И.// <http://yamal-obr.ru>
8. Рекомендации организации интегрированного (инклюзивного) образования детей с ограниченными возможностями в развитии (№ 4-02-4/450 от 16.03.2009 года).
9. Доклад о положении детей в Республике Казахстан. Министерство образования и науки Республики Казахстан Комитет по охране прав детей // Астана, 2014 год
10. А.М. Ерсарина. Развитие инклюзивного образования в Республике Казахстан // «Открытая школа» № 1 (112), январь 2012.
11. Горшкова Т.А., Шевченко С.М., Пачурин Г.В. Дополнительное образование детей с ограниченными возможностями здоровья // Международный

журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 12-8. – С. 1491-1496;

12. Конвенция ООН о правах ребенка (1989 г.)

13. Зарецкий, В. Больше чем толерантность: воспитательный потенциал инклюзии / В. Зарецкий // Классное руководство и воспитание школьников. - 2013. - № 12. - С. 13-16.

14. Дементьева, И. Ф. Инклюзивное образование: проблемы и перспективы / И. Ф. Дементьева, С. А. Сопыряева // Народное образование. - 2012. - № 4. - С. 182-185.

15. Иванова, Н. Н. Инклюзивное образование: необычные дети в обычной школе / Н. Н. Иванова, Н. Ю. Сидорова // Психолого-педагогические проблемы личности и социального взаимодействия. - Пенза: Социосфера, 2011. - С. 202-204.

16.

ДОСТУПНОСТЬ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Ахметова А.Е., Кожаметова У.У.

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о необходимости создания центров *дополнительного образования для детей с особыми образовательными потребностями. Задачи и методы, используемые для дополнительного образования детей с ограниченными возможностями.*

Abstract. The article is devoted to making extra educational centres for children with special educational needs. The tasks and methods for extra education of children with special needs.

Ключевые слова: безбарьерная зона, дополнительное образование, детско-взрослое сообщество.

Ахметова Асем Едилжановна – Старший преподаватель кафедры дошкольного воспитания и начального обучения «ФИЛИАЛ АО «НЦПК «ӨРЛЕУ» ИНСТИТУТ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ПО СЕВЕРО-КАЗАХСТАНСКОЙ ОБЛАСТИ».

Кожаметова Улжан Уалиевна – Методист, учитель истории и географии, дефектолог «КГУ «Отдел образования г. Петропавловска»».

ПРЕИМУЩЕСТВЕННОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО, МЕДИЦИНСКОГО ПЕРСОНАЛА И РОДИТЕЛЕЙ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ОФТАЛЬМОЛОГИЧЕСКОЙ ГРУППЫ

А.Ж. Айнабекова

Одним из приоритетных направлений развития образовательной системы Республики Казахстан выступает внедрение моделей непрерывного образования, обеспечивающего каждому человеку возможность формирования индивидуальной образовательной траектории для дальнейшего профессионального, карьерного и личностного роста.

Цель современного образования – развитие тех способностей личности, которые нужны ей самой и обществу.

Проблема образования детей с различными видами нарушений особенно остро выступает в специальных дошкольных учреждениях. Именно в дошкольном возрасте начинают закладываться основы личностных, социальных и познавательных сфер ребенка. Поэтому и по сегодняшний день педагогами коррекционного направления осуществляется поиск новых усовершенствованных технологий обучения. [4]

В настоящее время не только для нашей страны, но и для стран всего мира характерным является увеличение количества детей, имеющих различные нарушения развития. Нарушения зрения занимают в этом перечне одно из центральных мест. Кроме того, с каждым годом растет количество детей, входящих в группу риска по зрению, то есть, детей, у которых при появлении даже незначительных неблагоприятных факторов могут возникнуть проблемы со зрением.[2]

Обучение и воспитание в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями зрения направлено на осуществление лечебно-восстановительной работы, а также успешную подготовку детей к обучению в школе. Успешность решения всех этих задач зависит от решения их в тесной взаимосвязи.

Подготовка детей к школе начинается с момента поступления ребенка в дошкольное учреждение всеми специалистами, работающими с детьми: воспитателями, тифлопедагогом, медсестрой-ортоптисткой психологом, логопедом, музыкальным руководителем, инструктором по физическому воспитанию и родителями. Данная работа проводится под руководством врача-офтальмолога, который осуществляет медицинское сопровождение учебно-воспитательного и коррекционно-развивающего процессов.

Врач-офтальмолог подбирает для каждого ребенка индивидуальную зрительную нагрузку, в зависимости от остроты зрения, вида косоглазия, характера зрения, рефракции и возраста детей. И консультирует по этому вопросу тифлопедагога.

Медсестра-ортоптистка выполняет лечебные и диагностические назначения врача-офтальмолога. Осуществляет профилактические и санитарно-гигиенические мероприятия среди детей и их родителей. По указанию врача проводит проверку остроты и характера зрения, подготовительную работу к осмотру детей. Координирует специалистов (в первую очередь тифлопедагогов) в организации коррекционной работы.

Тифлопедагог обеспечивает взаимосвязь и преемственность в работе всех специалистов и родителей. Организуя деятельность коллектива сотрудников группы, тифлопедагог доводит до их сведения рекомендации врача-офтальмолога. Кроме того, консультирует всех специалистов по наиболее значимым вопросам организации коррекционно-развивающей работы с детьми на общеобразовательных и коррекционных занятиях. Консультирует родителей по проблемам обучения, воспитания и развития детей с нарушением зрения в домашних условиях.

Основной работой тифлопедагога является развитие зрительного восприятия и пространственной ориентировки (в микро - и макропространстве).

Следует отметить, что И.М. Сеченов выделил ряд признаков, воспринимаемых глазами: цвет, форму, величину, удаление, телесность, направление и движение предметов. [5]

Говоря о зрительном восприятии слабовидящих, следует отметить, что у них наблюдается неполнота и фрагментарность восприятия предметов, процессов и явлений окружающей действительности, что отрицательно сказывается на овладении знаниями и умениями.

Развитие зрительного восприятия проводится не изолированно, а в процессе всей познавательной деятельности, включая и другие виды восприятия, которые продолжают оставаться ведущими в игровой, учебной и трудовой деятельности. [3]

Основной формой работы тифлопедагога является проведение индивидуальных и малогрупповых коррекционно-развивающих занятий с детьми. Тифлопедагог использует специальные методы, приемы и средства обучения дошкольников с нарушением зрения. Осуществляет взаимосвязь коррекционных занятий с лечебно-восстановительным процессом. Создает офтальмо-гигиенические условия для зрительного обучения детей.

Для большей заинтересованности детей и для повышения эффективности обучающего процесса тифлопедагоги используют нетрадиционные формы работы.

Воспитатель детского сада для детей с нарушением зрения наряду с осуществлением задач обучения и воспитания решает и специальные задачи, обусловленные особым контингентом детей. К ним относятся:

- создание дополнительных гигиенических и педагогических условий для развития и воспитания ребенка с нарушением зрения;
- осуществление мероприятий по охране и восстановлению зрения;
- повышение ответственности за здоровье детей и их физическое

развитие, за организацию специфического режима (например: пунктуальное распределение времени медсестры-ортоптистки, тифлопедагога; строгое ограничение длительности занятия и т.д.).

Вся работа воспитателя ведется в соответствии с рекомендациями врача-офтальмолога и тифлопедагога. Каждый вид деятельности, каждое занятие имеют, помимо общеобразовательных задач, коррекционную направленность, вытекающую из совместного с тифлопедагогом перспективного плана работы.

Одним из основных коррекционных направлений в работе детского сада является развитие способов зрительного восприятия у дошкольников с нарушением зрения. Развитие зрительного восприятия осуществляется воспитателем ежедневно в процессе целенаправленной деятельности под руководством тифлопедагога и врача-офтальмолога.

Для развития зрительного восприятия, активизации зрительных функций необходимо использовать все виды детской деятельности: игру, труд, занятия и бытовую деятельность. Это обеспечит детям формирование практических навыков и умений пользоваться неполноценным зрением для удовлетворения различных жизненно важных потребностей. [1]

По рекомендациям врача-офтальмолога в зависимости от периода восстановительного лечения воспитатель проводят с детьми различные дидактические игры и упражнения для активизации, стимуляции, упражнения зрительных функций. Во все общеобразовательные занятия индивидуально включаются упражнения для развития зрения и зрительного восприятия.

Музыкальный руководитель и инструктор по физическому воспитанию, планируя свою работу с детьми, имеющими зрительную патологию, также учитывают особенности организации учебно-воспитательной работы.

У детей с нарушением зрения отмечаются недостатки и физического развития. Это нарушение координации движений, чувство ритма, устойчивости тела, скорости двигательных реакций, слабость мышечной системы.

Музыкальное и физическое воспитание детей с нарушением зрения включает в себя ряд специальных коррекционных задач, направленных на преодоление недостатков физического и музыкального развития и осуществление взаимосвязи с лечебно-восстановительной работой.

Целью работы логопедов является коррекция нарушений устной речи детей. Нарушения речи при зрительном дефекте свидетельствуют о том, что в большинстве случаев оказываются нарушенными не только отдельные компоненты речи (например, звукопроизношение), а все: фонетические, лексические, грамматические, т.е. речь оказывается нарушенной как целостная система. Это происходит в силу того, что в условиях – недостаточной компенсации зрения создаются препятствия для нормального речевого развития. Коррекция речи проводится на индивидуальных и подгрупповых занятиях с учетом как речевого, так и зрительного диагноза каждого ребенка.

Работа с родителями детей с нарушением зрения также должна осуществляться систематически и целенаправленно. Существуют разные

формы работы. Это:

- родительское собрание на тему: «Вопросы воспитания, обучения и развития дошкольников с нарушением зрения»;
- консультации для отдельных групп родителей с учетом общих для них проблем, связанных с особенностями развития детей;
- индивидуальные консультации для родителей по вопросам, касающимся конкретного ребенка;
- проведение для родителей индивидуальных и подгрупповых коррекционных занятий, целью которых является обучение родителей приемам взаимодействия с ребенком;
- выставка игр и специальных пособий, которые родители могут использовать во время занятий с детьми дома;
- выставка детских работ, выполненных на занятиях;
- задания на дом.

Имеющийся опыт лечебно-восстановительной работы показывает высокую эффективность лечения. Это объясняется системностью лечения и сочетанием его с коррекционно-педагогической работой. Регулярное лечение требует постоянного контакта между медицинскими и педагогическими работниками. Лишь в случае правильной организации всей системы лечения, воспитания и обучения достигаются хорошие результаты восстановления зрения.

Таким образом, благодаря совместным усилиям всех специалистов, работающих с детьми, и родителей, нам удастся осуществить коррекцию вторичных отклонений в развитии детей, связанных со зрительной недостаточностью и успешно подготовить детей к обучению в школе.

Литература.

1. Государственный общеобязательный стандарт образования РК, Астана – 2012 г.
2. Вишневская Т.А., Ермагамбетова Ф.А., Линькова Н.Н., Абдрахманова А.С. «Организация и содержание коррекционно-педагогической работы в специальной дошкольной организации для детей с нарушением зрения». – Центр психологических услуг ТОО «ОФСО», Караганда – 2009 г.
3. Вишневская Т.А., Завалишина О.В. «Программа дошкольного воспитания и обучения детей с нарушением зрения» Алма-Ата – 2010 г.
4. Ермаков В.П., Г.А. Якунин «Основы тифлопедагогики». Развитие, обучение и воспитание детей с нарушением зрения. – 2000 г.
5. Вишневская Т.А. «Методические материалы по организации коррекционно-педагогической работы тифлопедагога в специальной дошкольной организации» – Алматы -2008 г.

**ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО, МЕДИЦИНСКОГО
ПЕРСОНАЛА И РОДИТЕЛЕЙ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ
С ДЕТЬМИ ОФТАЛЬМОЛОГИЧЕСКОЙ ГРУППЫ**

Айнабекова А.Ж.

Аннотация. В данной статье представлен опыт работы в дошкольных организациях с детьми, имеющими ООП. Подчеркивается тесная взаимосвязь всех специалистов и педагогов, участвующих в коррекционно-образовательной работе, а также родителей воспитанников. Рекомендуется широкому кругу педагогов, специалистов, родителей.

Abstract. Continuity of pedagogical, medical staff and parents in the corrective work with children in ophthalmology group.

This article represents the experience of the corrective work in the preschool education with the children who have special educational needs. Also it is about the relationship between all specialist, pedagogues and parents. It can be recommended for all specialists, pedagogues and parents.

Ключевые слова: ООП – особые образовательные потребности, медсестра-ортопедистка

Айнабекова А.Ж. – КГКП «Ясли-сад №6 «Алданыш», город Караганда, 19.07.1968@mail.ru, Айнабекова А.Ж., директор

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ – КЕДЕРГІСІЗ ОРТА ҚҰРУ НЕГІЗІ

А. Қ. Қаплиева

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.

Жалпы инклюзивті білім беру ХХ ғасырдың 70 жылдарынан басталған, ал біздің елде екінші мыңжылдықтың басында ғана қолға алына бастады. Европа елерін алатын болсақ, инклюзивті білім беру көптеген мәселелерді шешкен. Бұл елдерде мүгедек балаларға жалпы білім беретін мектептерде қосымша көмек жолдары ұсынылған. Сондай-ақ ХХ ғасырдың аяғында көптеген дамыған әлем елдерінде (АҚШ, Ұлыбритания, Швеция, Германия, Скандинавия елдерінде) мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытуды дамытуда алдыңғы орында тұрған инклюзивті білім беру болды. Жалпы білім беру үрдісіне енгізілген балаларға оқуды жеңілдететін қосымша арнайы жағдай, көмек, қолдау қарастырылады. Әрбір елде интеграциялаудың өзіндік үлгісі іске асырылуда, бұл білім беруде интеграциялаудың жан-жақты үлгісін құрудың мүмкін еместігін көрсетуде.

Инклюзивті білім беруді іске асырып жатқан елдерде айқындалған басым бағыт жалпы мектептік білім беру саласында қарастырып отырған категориядағы балаларды жалпы білім беру үрдісіне міндетті түрде енгізуді көздейді. 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.

Біздің елде мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпыға білім беру ортасына қарай бейімдеу 2002 жылдан басталды. Сол жылы Қазақстан ТМД елдерінің арасында алғаш рет «Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық тұрғыдан қолдау» туралы заңды қабылдады. Осы заң аясында жарымжан балаларға ерте бастан білім беру мәселесіне мән берілген. Оларды білім беру, әлеуметтік, медициналық тұрғыда қамтамасыз ету қарастырылған. Ең бастысы, аталмыш заңда инклюзивті

білім берудің негізгі принциптері айқындалды. Сондықтан мемлекеттік «Білім беруді дамытудың 2011-2020» жылдарға арналаған бағдарламасына бірінші рет инклюзивті білім беруді дамыту қосылды. Бұл бағдарламада айқындалған мәселе, инклюзивті оқыту- оқушылардың тең құқығын анықтайды және ұжым іс-әрекетіне қатысуға, адамдармен қарым-қатынасына қажетті қабілеттілікті дамытуға мүмкіндік беру. Инклюзивті оқыту арқылы барлық балалардың мұқтаждықтарын ескеріп, ерекше қажеттіліктері бар балалардың білім алуын қамтамасыз ететін жалпы білім үрдісін дамыту. 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 қалыптастыру.

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. Саламан Декларациясы инклюзивті білім беру саясатының негізгі міндеттері мынадай деп көрсетеді:

- 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.

Осы міндеттерді басшылыққа алған мемлекетіміз барлық балаларға бірдей көзқарас мүмкіндігін жасау, ерекше жандарды әлеуметтік қорғау, олардың қоғамға етене араласуына, оларды оңалту, жұмысқа орналастыру және жаңа жұмыс орындарын құру, білім алу, оқыту, қайта мамандандыруда қолдан келгенше жағдай жасамақшы.

Мектептерге инклюзивті білім беруді енгізу міндеті барлық балалардың мектеп қабырғасында бірлескен қарым-қатынас және әрекеттестік тәжірибесін жинақтауынан, өзге адамдардың әлеуметтік жағдайына, ұлтына, денсаулық жағдайына және т. б. тәуелсіз өз мүддесін олардың мүдделерімен келісуден тұрады.

Мақсаты: білім алу мүмкіндіктері мен сұраныстары әртүрлі оқушыларды бірге тәрбиелеу мен оқытуға жайлы жағдайды қамтамасыз ету.

Инклюзивті білім беруді енгізуге арналған шарттар:

- мектеп басшысының ниетінің болуы және ынтасының ерекшелігі;
- мектеп мұғалімдерінің өз сыныбының құрамына денсаулық мүмкіндігі шектеулі балаларды (бұдан әрі – ДМШ) қосуға психологиялық дайындығы, олардың инклюзивті білім беру философиясын, оның негізгі құндылықтары

мен мақсаттарын түсінуі және қабылдауы;

- педагогикалық ұжымның инклюзивті білім беруді іс-тәжірибелік тұрғыда жүзеге асыруға әдістемелік дайындығы, инклюзивті іс-тәжірибені ұйымдастыру технологиялары мен әдістерін меңгеруі;

- мектеп ұйымында қажетті мамандардың (тьюторлардың, дефектолог мұғалімдердің, логопед мұғалімдердің, педагог-психологтардың және т. б.) немесе психологиялық-педагогикалық түзету кабинеттерімен, оңалту орталықтарымен және өзге ұйымдарымен осы мектептегі ДМШ балаларға кеңес беру, оқу-әдістемелік қолдау және психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу туралы шарттың болуы;

- мектепте оқушылардың оқыту және тәрбиелеу үшін арнайы жағдай жасау, соның ішінде қолжетімді, кедергісіз орта құру;

- педагогтер біліктілігін арттыру мүмкіндігі. Мұндай кластарда жұмыс жасайтын мұғалімдер міндетті түрде кәсіби дайындықтан өту керек.

Өкінішке орай, бізде білім беру жүйесінде инклюзивті оқыту жүйесінде түсінбеушіліктер өте көп. Негізгі түсінік инклюзивті білім беруді арнайы (коррекциялық мектептер) білім беру жүйесімен шатастырады.

Мәселен, психолог жазушы Н. Правдина «Как стать счастливым» еңбегінде «инклюзия» ұғымының шығу тегін жапондық таным жүйесімен келтіреді, «инь» и «янь» ұғымына саястырады. «Инклюс» ұғымын жапондықтар бұл, «мен» және «менің денем» мен өз денемді қалай басқара алам? – туралы түсінікті береді. Зерттемелерде, *Инклюзив* - сөзі латын тілінен аударғанда «өзімді қосқанда», ал ағылшын тілінен аударғанда «араластырамын» деген мағынаны білдіреді делінген. Сонда, инклюзив мәні әр адамның өз денесін өзі басқара білуі деп ойлаймыз. Десек те, қазіргі таңда әр оқушыға жеке тұлға ретінде қарап, саналы тәрбие сапалы білім беру өмір талабы болып табылады. Бүгінде еліміздің барлық аймағында мүмкіндігі шектеулі балаларға білім беруді қолдау негізінде жалпы білім беретін мектептерде түзетедамыта оқыту сыныптары біртіндеп ашылып жатыр. Бұл сыныптың мақсаты: әр сыныптағы мүмкіндігі шектеулі оқушыларды бір сыныпқа топтастырып, әр оқушыға жекелеп сыныбы мен оқу бағдарламасына сай білім беру.

Мұндағы педагогтардың қызметінде кәсіби дайындықта біліктілікті арттыру жүйесінде базалық курстар, семинарлар, семинар-тренингтер өткізілуде. Мұндағы басты мақсат – білім беру саласындағы мемлекеттік саясатты кәсіби тұрғыдан шешуде мұғалімдердің құзырлылығын дамыту болып табылады. Мұғалімдердің кәсіби дамуындағы осындай іс-әрекеттер оқушыларды адамгершілікке, ізгілікке, қайырымдылыққа тәрбиелеудегі инклюзивті оқыту үрдісінің бастауы болмақ.

Аңдатпа: Мақалада инклюзивтік білім беру жағдайында – кедергісіз білім беру ортасын құруда педагогтардың кәсіби біліктілігі қарастырылады

Abstract: the Article considers the conditions of inclusive education –

professional competence of teachers in creating educational environment without barriers is considered

Қолданылған әдебиеттер тізімі.

1. ҚР білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы Астана, 2010. – 57 б. (12.08.2014 жылғы енгізілген өзгерістер мен толықтырулармен).

2. ҚР 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319 Білім туралы Заңы (03.12.2015 жылғы енгізілген өзгерістер мен толықтырулармен).

3. Алехина С. «Инклюзивное образование в контексте современной образовательной политики». Режим доступа: <http://inclusive-edu.ru/>

4. Исакова А.Т., Мовкебаева З.А., Закаева Г., Айтбаева А.Б., Байтурсынова А.А. Основы инклюзивного образования. – Алматы. 2013.

5. <https://edu.mcfr.kz/article/>

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ – КЕДЕРГІСІЗ ОРТА ҚҰРУ НЕГІЗІ

Қаптиева А.Қ.

Түйін сөздер: инклюзив, инклюзивтік білім беру, инклюзивті оқыту, инклюзивті білім берудің шарттары.

Қаптиева А.Қ. – «Өрлеу» БАҰО АҚФ Ақтөбе облысы бойынша ПҚ БАИ, мұғалімдердің психологиялық-педагогикалық кәсіби дамуын жетілдіру кафедрасының меңгерушісі, п.ғ.к., доцент. kaplieva.a@mail.ru

ИНКЛЮЗИВТІК БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ ЕРЕКШЕ ҚАЗЖЕТТІЛІГІ БАР БАЛАЛАРДЫ ӘЛЕУМЕТТЕНДІРУ

Н.Қ. Еспанова

Қазақстан Республикасында әлемдік білім кеңістігіне кіру үшін Мемлекет тарапынан көптеген шаралар енгізіліп жатыр. Инклюзивті білім беру – барлық балаларды және білім үрдісінде толық енгізу әлеуметтік бейімдеуге жынысына, шығу тегіне қарамай балаларды айыратын кедергілерді жоюға, ата-аналарды белсенділікке шақыруға, балаларды түзету-педагогикалық және әлеуметтік қажеттіліктерін арнайы қолдау, қоршаған ортаның балалардың жас ерекшеліктеріне және білімдік қажеттіліктеріне бейімдеріне жағдай туғызу, яғни жалпы білім беру сапасы сақталған тиімді оқытуға арналған мемлекеттік саясат.

Инклюзивтік оқыту негізінде балалар құқығын кемсітпеу, адамдарға деген теңдік қатынасты қамтамасыз ету, оларға арнайы жағдай қалыптастыру негізі жатыр. Бала – біздің болашағымыз. Балаларға бәріміз жауаптымыз. Ата-аналардың басым бөлігі балаларының оқу-тәрбие мәселесіне келгенде жайбарақаттығы, салғырттығы басым. Көптеген ата-аналар балаларының тілі жай шыққанына, есте сақтау қабілетінің нашарлығына дер кезінде мән бермейді, білікті маманға апарып көрсетпейді. Тіпті баласының болашағына алаңдайды дегеннің өзінде қаражат жоқтығын сылтауратып қозғала қоймайды. Олардың көбі психологиялық-медициналық-педагогикалық көмектің қызметі тегін екенін логопедтен, дефектологтан, психологтан тегін кеңес алуға болатынын білмейді. Соның кесірінен баланың ақыл-ой дамуы нашар деңгейде екенін мектепке барғанда белгілі болады.

Елімізде инклюзивті білімнің нашар дамуы ҚР-да білім беруді дамытудың 2016-2019 жылға арналған мемлекеттік білім бағдарламасында сипатталып, оның жоспарлы дамуына әсер ететін қауіп-қатер ретінде елімізде мүмкіндігі шектеулі балалар мен мүгедек балалардың көбеюі атап көрсетілді және екі кезеңге белгіленген инклюзивті білімді жүзеге асыруға мақсаттары мен міндеттері айқындалды [1].

Инклюзивті білім берудің мақсаты: мүмкіндігі шектеулі балаларды психологтық-дәрігерлік-педагогикалық қолдауды іске асыру және инклюзивті білім беруді орындау арқылы тең құқылы тұлға болуға мүмкіндік жасау.

Міндеті: әлеуметтік бейімдеу, тәрбиелеу, білім беру үрдісіне барлық қатысушылармен ерекше сұранысқа ие балалардың жағымды, өзара қарым-қатынасын қалыптастыру; олардың сұраныстары мен мүмкіндіктерін ескере отырып, жан-жақты дамуына жағдай туғызу керек және әлеуметтік тұрғыда дұрыс мінез-құлық қалыптастыру; балалардың денсаулықтарына, жүйке жүйесінің дамуына жүйелік бақылау ұйымдастыру; баланың даму деңгейіне

таңдап алынған бағдарламаның жеткен жетістіктеріне үнемі бақылау жүргізіп отыру; көңіл – күйі және тұлғалық дамуының кемшіліктеріне, жоғары деңгейдегі түзетулер жасау.

Инклюзивті білім беруді ұйымдастыру 4 кезеңде жүргізіледі:

1. Мектепке дейінгі ұйымда балаға консилиум мамандары кешенді динамикалық бақылау жасау арқылы қамтамасыз етіледі. Консилиум құрамына директордың бұйрығымен дефектолог, логопед, әлеуметтік педагог, психолог, медбике, дене шынықтыру нұсқаушысы, топ тәрбиешісі енгізіледі.

2. Жұмыстың түзетушілік-дамытушылық кезеңінде балаға әсер ететін шаралар кешенін қарастырады. Жетекші әрекет түрін қалыпқа келтіру және жетілдіру, жеке даму кемшіліктерін түзету, яғни мүмкіндігі шектеулі баламен жеке дамыту, түзету жұмыстарын жүргізу.

3. Жұмыстың мектепке дейінгі білім берушілік кезеңі. Балаларды мектепке дейінгі ұйымда оқу іс-әрекетін меңгеру тәсілдеріне үйретуді, әрбір жас кезеңіне тән олардың танымдық белсенділігін дамытуды, сондай-ақ баланың жеке басының мүмкіндіктері мен ерекшеліктерін ескере отырып, топ тәрбиешілері мектепке оқуға даярлауды қарастырады.

4. Әлеуметтік тәрбие жұмысы. Әлеуметтік педагог ерекше қажеттілігі бар балалардың үйіне барып, ата-анасымен пікірлесіп отбасының әлеуметтік жағдайын анықтайды, яғни бала мен отбасының дербестігін арттыруға, дамуында ауытқушылығы бар тәрбиеленушілердің қалыпты дамыған құрдастары арасында ерте, толыққанды әлеуметтік кіріктіруге, мектепалды баланың әрекеті мен мінезіндегі адамгершілік бағыттарының қалыптасуына, мүмкіндігі шектеулі баланың жеке басының қасиеттеріне бақылау жүргізеді.

Инклюзивті білім беру саласын дамытуға арналған бағыттар:

– қоғамның, жалпы білім беретін мектепке дейінгі ұйымдардың мүмкіндігі шектеулі балаларды қабылдауына дайын болуы.

– инклюзивті білім беру идеясын таратуда, ерекше қажеттілігі бар балаларға толерантты, дұрыс қарым-қатынастың қалыптасуына бұқаралық ақпарат құралдарының қатысуын қамтамасыз ету.

– ерекше қажеттілігі бар балалармен жұмыс істейтін мамандар арасында тәжірибе алмасушылықты қамтамасыз ету, дұрыс тәжірибелерді баспалар, бұқаралық ақпарат құралдары арқылы тарату.

– аймақтарда инклюзивті білім беру мәселесі бойынша Үйлестіру кеңесін құру.

– ата-аналар қоғамдастығының ерекше қажеттілігі бар балалардың білім алуға құқығын және мүдделерін іске асыруға және оны қорғауға қатысуы, оқыту үрдісінің өзіне және түзету көмегін іске асыруға қатысуы;

– инклюзивті білім берудің көпәспектiлiк мәселесiне ғылыми зерттеулер өткізу.

Қазіргі уақытта инклюзивті білім беруді дамытудағы нақты факторлар объективті және субъективті қиындықтар болып бөлінеді.

Субъективті қиындықтар: стандарттық процедуралардың

өзірленбегендігі ерекше қажеттілігі бар балалардың оқу дәрежесін үнемі қадағалау мақсатында білімді мониторинг жүргізу үшін индикаторлардың жоқтығы және қазақ тілінде оқу әдістемелік құралдардың аздығы. Оқу тәрбие процесін ұйымдастыруда тәрбиеші педагогтардың арнайы білімдерінің болмауы және мамандар тарапынан тұрақты кеңестің аздығы. Сонымен қатар мектепке дейінгі ұйымға келетін ерекше қажеттілігі бар балаларға арнайы көліктің болмауы. ерекше қажеттілігі бар балалардың жеке проблемаларының болуы, яғни олардың ауырып қалуы, мектепке дейінгі ұйымға тұрақты қатыспауы.

Объективті қиындықтар: материалдық техникалық базаның төмен болуы. ерекше қажеттілігі бар балаларды оқыту процесінде жеке дара тіл табудың қиындығы. Мамандарға арналған кабинеттердің жетіспеушілігі. Ерекше қажеттілігі бар балалармен жұмыс істейтін тәрбиешілерге біліктілігін арттыру курстарының ұдайы жүргізілмеуі. Қазақ тілінде оқытатын педагог-дефектологтардың жетіспеушілігі, ауылдық аймақтарда арнайы мекемелер үшін тифлопедагогтар мен сурдопедагогтар, логопедтер санының жетіспеушілігі күрделі мәселе болып қалады.

Инклюзивтік білім беруді шешу жолдары:

- мүгедектік мәселені қоғамда түсіну;
- қатарластарымен қарым- қатынас;
- толыққанды білім беру;
- қоғамға кіріктіру және бейімделу;
- мүгедек емес балаларды түсінуге, пікірлесуге тәрбиелеу;
- даму мүмкіндігі шектеулі балаларды ерте тексеру және түзету-педагогикалық қолдау көрсету мекемелерінің көптеп ашылуы;
- балаға міндетті психологиялық- педагогикалық жетелеу жүргізіп, жалпы білім беру үрдісімен кіріктіру;

Әр бала үшін кіріктірудің мүмкін және қажетті түрін анықтау.

Даму мүмкіндігі шектеулі жандарды ерте анықтап, кешенді көмек көрсету.

Даму мүмкіндігі шектеулі балаларды мектепке даярлау.

Ерекше сұранысқа ие балаларды қанағаттандыру мақсатында жалпы типте білім беру мекемелерін техникалық құрал-жабдықтармен толықтыру.

Инклюзивтік білім беруді дамыту үрдісінде қоғамдық мекемелерде ата-аналарды қатыстыру.

Мектепке дейінгі ұйымдардың білім беру ортасы баланың білім беру үрдісіне қосылуын және әр тәрбиеленушінің мүмкіндігіне қарай пайдалы таңдауына мүмкіндік жасайды.

Өмірдегі түрлі жағдайларға даму мүмкіндіктері шектеулі балалардың физикалық және әлеуметтік бейімделуіне, өмірге деген құштарлығы және дертпен күресуі - қоршаған ортаға меншікті қажеттілік түйсігімен байланысты. Балаларды сапалы біліммен қамтамасыз ету- әлеммен байланыстағы бөгеттердің жойылуына және қоғамда шоғырлануына себепкер болады.

Мемлекеттік бағдарламалардың мақсаты біріншіден, мектепке дейінгі

тәрбие мен оқытудың түрлі бағдарламаларына тең рұқсат алуын қамтамасыз ету, екіншіден, даму мүмкіндіктері шектелген балаларға тең қол жетімділігіне жағдайлар жасау.

- ерекше қажеттілігі бар балаларды тәрбиелеуде қоғамның оң көзқарасын қалыптастыру;

- Мектепке дейінгі ұйымға қатынасуға ерекше қажеттілігі бар балаларды жеткізетін көліктің болмауы;

- Оларға оқыту мен тәрбие беру үрдісі арқылы қол жетімді білім берілуде, алайда мемлекеттік тілде оқу әдістемелік құралдардың жетіспейтіндігі өзекті мәселелердің бірі болып отыр;

Біз, балалар үшін, бала өз әрекетінің қатысы мен керектігін сезінетіндей, жағдай жасауымыз керек.

Әлеуметтік педагог пен ата-ананың үнемі ынтымақтаса отырып, әр кезеңде атқаратын міндеттерінің бірі – ата-ананың педагогикалық белсенділігін қалыптастыру болып табылады. Сонымен бірге бірлескен әрекет ортаның тәрбиелік ауанын едәуір байытады, егер өзара әрекет мақсаты формада жүргізілетін болса тұлғаны қалыптастырудың әлеуметтік қуат-күші ашылып, әлеуметтік педагог пен ата-ана қызметінің мазмұны ашылып, нәтижелі болады. Сол себепті орталықтағы барлық іс-шаралар ата-ананың қатысуымен өтеді. Орталықта ата-аналармен бірлесіп жүргізген біршама жұмыстарға тоқталатын болсақ, биылғы жылы тамыз айында «Біз мектепке барамыз!» атты балаларға сәт сапар «Мектепке жол» республикалық акциясы аясында мектепке 16 бала шығарып салынды. Мерекеде балаларға жеке кәсіпкерлердің демеушілігімен мектепке қажетті сөмке құрал-жабдықтарымен сыйға тартылды. 1-қыркүйек Білім күніне орай «Балапан» тобында «Ғажайып білім елі» тәрбие сағаты, «Балауса» тобында «Білім еліне саяхат» танымдық сабағы, «Еркетай» тобында «Білім күні!» танымдық сабағы, «Құлыншақ» тобында «Сен-бақытты ұлансың!» тәрбие сағаттары ата-аналардың қатысуымен өтті. Балаларды білім күніне арнаған тақпақтары, әндері, жасаған шығармашылық жұмыстары балалардың өздеріне, ата-аналарына қуаныш сыйлады. Қыркүйек айында отбасы күніне арнап психолог А.Әубакирова ата-аналармен «Менің бақытты отбасым!» тақырыбында эстафеталық жарыс ұйымдастырды. Шара мақсаты: балалар мен ата-аналарға спорттық ойындарды ойната отырып, спортқа қызығушылықтарын арттыру. Салауаттану адам жанының да, тәнінің де тазаруы, денсаулығының нығаюы, салауатты өмір салтын ұстануға тәрбиелеу. Шарада үш отбасынан құралған «Шаңырақ», «Күншуақ», «Жұлдыз» топтары өздерінің бар ынта-ықыластарымен жеңіс жолында сайысқа түсті. Орталықта ата-аналарға «Ашық есік» күні ұйымдастырылып отырады. Ата-аналар орталықтағы педагогикалық, медициналық, әлеуметтік бағытта жүргізіліп жатқан барлық оңалту жұмыстарымен танысып, жүргізілетін түзету, дамыту жұмыстары бойынша тәрбиешілер мен мамандар жеке және топтық жұмыстар көрсетеді. Педагогтар өз тараптарынан ата-аналарға кеңес парақшаларын таратып,

баланың түзету, дамыту жұмысына ата-аналардың да үлес қосуына жағдай жасайды. Әлеуметтік педагогтың жұмысы үлкен жауапкершілікті талап етеді, себебі орталыққа келгеннен кейінгі баланың отбасылық әлеуметтік жағдайын бақылау, зерттеу жүргізілетін оңалту жұмысында нәтиже береді. Зерттеулер, яғни сауалнамалар толтыру, әңгімелесу, пікірлесу, тесттер алу арқылы отбасындағы ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынасты, баланың даму деңгейін, әлеуметтік ортаға қаншалықты бейімділігін анықтауға мүмкіндік береді. Осы анықталған мүмкіндіктің арқасында ата-аналармен жоспарға сай жүргізілетін жұмыстар топ тәрбиешілері және мамандармен бірлесіп іске асырылып отырады. Орталықта ата-аналармен өткізетін семинарлар, ашық есік күндері, топтық жиналыстар, тренингтер, ертеңгіліктер, спорттық тағы да басқа іс-шараларда бала тәрбиесіне байланысты мәселелер ата-аналармен ынтымақтаса отырып, оларға кәсіби-педагогикалық көмек көрсету арқылы жүзеге асырылуда [2].

Мемлекетіміздің әрбір азаматы – ұлттық құндылықтарымыз, әр баласы еліміздің ертеңі екенін ескерсек әрбір мүмкіндігі шектеулі балалардың сапалы білім алып, азамат болып қалыптасуына жағдай жасау біздің міндетіміз.

Мүмкіндігі шектеулі жандарға деген мемлекет тарапынан көрсетілетін көмек етек жинап, ел болғалы толастамақ емес. Дегенмен бұл әрине мұндай жағдайда аздық, әлі де болса ойланарлық жағдай. Десек те, даму мүмкіндігі шектеулі жандар үшін ел тарапынан бөлінетін көмек пен қамқорлық шектелмесе екен деген ойдамын. Бұл жандар ондай өмірді таңдап алмаса керек. Мүмкіндігі шектеулі балалардан болашақта қолдарынан іс келетін саналы азаматтар мен азаматшалар шықпасына кім кепіл?

Мүмкіндігі шектеулі жандардың қозғалыс мүмкіндігі шектелгенімен, жан - дүние кеңістігі аясының тарылып, күйзеліске ұшырауына жол бермеу - белгілі бір ұйымдардың міндеті ғана емес, қоршаған ортаның, қалың бұқараның басты парызы.

Қолданылған әдебиеттер тізімі.

1. Қазақстан Республикасындағы білім беруді дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасының. Астана.

2. Еспанова Н. Қ. «Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік ортаға бейімдеу» әдістемелік көмекші құрал, Қызылорда, 2011. 7-8 беттер.

ИНКЛЮЗИВТІК БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ ЕРЕКШЕ ҚАЖЕТТІЛІГІ БАР БАЛАЛАРДЫ ӘЛЕУМЕТТЕНДІРУ Еспанова Н.Қ.

Аңдатпа. Мақалада инклюзивті білім берудің мақсаты мен міндеттері айқындалған. Сонымен қатар инклюзивті білім беруде мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтендірудің тиімді жолдары ұсынылған.

Abstract. The article outlines the goals and objectives of inclusive education. Also, effective ways of socialization of children with disabilities are provided in

inclusive education.

Түйін сөздер: Инклюзивті білім беру, оңалту орталығы, әлеуметтендіру.

Ключевые слова: Инклюзивное образование, реабилитационный центр, социализация.

Еспанова Нұржамал Құрманәліқызы – № 3 Облыстық балалар оңалту орталығы директорының оқу және тәрбие ісі жөніндегі орынбасары, Қызылорда облысы, Шиелі кенті, espanova.n@mail.ru

Еспанова Нуржамал Курманалиевна – Заместитель директора Регионального детского реабилитационного центра №3 по учебно-воспитательной работе, Кызылординская область, поселок Шиели, espanova.n@mail.ru

ОБНОВЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: СПЕЦИАЛЬНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

М.Е. Кисабекова, У.А. Майбасова

В 2016 году в Казахстане произошло очень серьезное мероприятие - старт внедрения обновленного содержания среднего образования.

Обновленное содержание образования - это результат нескольких лет работы, начавшейся с 2010 года, и теперь успешность будет зависеть от педагогов, директоров школ на местах и, в целом, от общества.

Что стало вызовом для обновления содержания образования?

По результатам международных исследований PISA в 2012 году казахстанские школьники заняли 63-е место из 65-ти по уровню читательской грамотности, 49 место – по математике.

В обзоре среднего образования в Казахстане, проведенном Организацией Экономического Сотрудничества и Развития (ОЭСР) в 2014 году, сделан вывод о том, что наши учебные программы «не дали возможности ученикам достичь минимального уровня функциональной и математической грамотности, не способствовали развитию навыков мышления высокого уровня».

Академические предметы преподаются с упором на теорию, не уделяется должного внимания их возможному практическому приложению, в результате чего ученики не способны в достаточной мере эффективно применять и использовать полученные знания в нестандартных ситуациях.

В соответствии с этим Главой государства было дано поручение по трансляции опыта НИШ, которые на протяжении ряда лет внедряли лучший международный опыт в сфере образовательных инноваций[2].

Ответом на этот вызов стало то, что с сентября 2016-2017 учебного года все 1-классники обучаются по обновленному содержанию образования. Предусмотрен график перехода на обновленное содержание с 2016 года – 1 классов, с 2017 года – 2, 5, 7 классов, с 2018 года – 3, 6, 8, 10 классов, с 2019 года – 4, 9, 11 классов.

В настоящее время сфера образования Республики Казахстана переживает период активных преобразований. 2016-2017 учебный год – новая точка отсчета, новый этап в истории развития системы казахстанского образования.

Что происходит в специальных организациях образования?

Нами, сотрудниками Института повышения квалификации по Карагандинской области, был проведен опрос среди педагогов областной школы – интерната для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Респондентов было 42 человека, в том числе учителя, воспитатели, дефектологи.

В опроснике были следующие вопросы:

1. Что Вы знаете об обновлении содержания среднего образования в Республике Казахстан?

2. Какие навыки формируются у учащихся в условиях обновленного содержания образования?

3. Какие, по Вашему мнению, основные трудности внедрения обновленного содержания образования в специальных (коррекционных) школах?

4. Используете ли Вы в своей практике идеи Программы «Эффективное обучение»?

5. Как Вы думаете, что нужно в вашей практике совершенствовать для реализации эффективного учения и преподавания?

6. В чем, по Вашему мнению, принципиальное отличие критериального оценивания от традиционного?

7. Используете ли Вы формативное оценивание на уроке? Если да, приведите пример.

8. Используете ли Вы суммативное оценивание на уроке? Если да, приведите пример.

9. Используете ли Вы в своей практике активные методы обучения? Если да, приведите пример.

10. Развиваете ли Вы на уроке коммуникативные навыки учащихся (в том числе по неязыковым учебным предметам)?

На вопрос: «Что Вы знаете об обновлении содержания среднего образования в Республике Казахстан?» 33,3% (самый высокий процент) респондентов ответило о том, что они знают о переходе на 12-летнее обучение, трехязычии. Столько же педагогов отметили внедрение системы критериального оценивания для всестороннего развития учащихся. Но никто не отметил следующее: создание полиязычной модели образования, коммуникативные навыки, совершенствование педагогического мастерства учителей в контексте обновления содержания среднего образования.

На второй вопрос 14 (33,3% от общего количества) человек ответили обобщенно, что это есть формирование у учащихся функциональной грамотности. Следующим ответом по ранжированию стали навыки, определенные в виде компетенций: ценностно-ориентационная, культурологическая, учебно-познавательная, коммуникативная, информационно-технологическая, социально-трудова. На третьем месте – творческий подход, критическое мышление. Ни один из педагогов не отметил изменение уровня мыслительных навыков, саморазвитие педагога.

Индивидуальные особенности детей с особыми потребностями являются основной трудностью внедрения обновленного содержания образования в специальных (коррекционных) школах, так считают 19,0% опрошенных (самая высокая доля). Следующей трудностью считают недостаточное количество специальных курсов (16,7%). По одному человеку отметили такие трудности, как: оценивание учащихся с особыми потребностями, овладение

содержанием образования из-за психологических, физиологических особенностей.

Из Программы «Эффективное обучение» педагоги чаще используют учение и преподавание согласно возрастным особенностям – 81%, только некоторые элементы обучения критическому мышлению – 73,8%, не знакомы с идеей управления обучением и лидерством – 45,2%. Это самые высокие проценты использования идей Программы «Эффективное обучение». Самые низкие проценты: в критерии «постоянно пользуюсь» – управление обучением и лидерство (7,1), «использую некоторые элементы» – обучение и преподавание согласно возрастным особенностям (16,7%), «не знаком с этой идеей» – новые методы в обучении и преподавании, диалоговое обучение (2,4%).

38,1% педагогов отметили, что в их практике для реализации эффективного учения и преподавания нужны курсы повышения квалификации по ОССО., а 31% – самообразование, курсы, семинары, совершенствование навыков к обучению и воспитанию детей с ООП. Только 3 человека за творческий поиск, один – за сравнение достижений учащихся с целью обучения и описание критериями. 0% – за использование групповой работы.

На вопрос «В чем, по Вашему мнению, принципиальное отличие критериального оценивания от традиционного?» 47,6% опрошенных ответили «критериями», 2,4% – индивидуальным подходом.

На вопрос «Используете ли Вы в своей практике активные методы обучения?» 42,9% (самый высокий процент) респондентов ответило «нет». Ни один из опрошенных не отметили следующие показатели: «создание проблемной ситуации», «обмен мнениями».

Развиваете ли Вы на уроке коммуникативные навыки учащихся (в том числе по неязыковым учебным предметам)? 59,5% опрошиваемых ответили, что делают это постоянно по всем четырем навыкам коммуникации, 33,3% – только некоторые навыки коммуникации. 7,1% признались в том, что не могут развивать.

Таким образом, подводя итоги можно сказать следующее:

- каждый третий знает о внедрении обновленного содержания образования в ОО, в том числе критериального оценивания;
- каждый второй показал одно отличие критериального оценивания от традиционного;
- каждый второй не использует активные формы обучения в своей практике;
- треть опрошенных на первое место по навыкам поставили функциональную грамотность;
- особых трудностей внедрения ОССО большинство не видят, всего лишь 19% (самая высокая доля опрошенных) видят трудности в индивидуальных особенностях обучающихся;
- почти половина опрошенных (45,2%) не знакомы с идеями управления

обучением и лидерством из Программы «Эффективное обучение».

- следующие показатели остались без внимания: создание полиязычной модели образования, коммуникативные навыки, совершенствование педагогического мастерства учителей в контексте обновления содержания среднего образования, использование групповой формы обучения, создание проблемной ситуации, обмен мнениями и т.д.

По результатам опроса и бесед выяснилось, что педагоги специальных организаций образования не охвачены курсами повышения квалификации в рамках обновления содержания среднего образования, не владеют системной информацией о новшествах в сфере образования. Причиной могут быть безинициативность самих педагогов, а также администрации ОО, местных отделов образования, отсутствие системы организации обучения педагогов в самой школе.

Оставленные без внимания составляющие современного образования еще раз показывают, что педагоги не знают о современных тенденциях, об изменениях в содержании образования, педагогических подходах и т.д..

Филиал АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области готов помочь педагогам специальных организаций образования в повышении квалификации в рамках обновления содержания среднего образования.

Только в карагандинском филиале АО НЦПК «Өрлеу» было организовано и проведено 90 курсов, обучились 2652 учителя начальных классов, казахского, английского, русского языков, музыки и искусства для работы в 1-х классов в условиях системного обновления образования (2016). Курсы длились от одной до четырех недель, осуществлялись с выездом 19 тренеров в районы, чтобы максимально охватить всех учителей. Тренеры – карагандинцы также в рамках коллаборации провели девять выездных курсов в других областях Республики Казахстан.

На курсах были предложены разработанные Государственный общеобязательный стандарт начального образования (далее-ГОС НО), учебные программы обновленного содержания и учебники, прошедшие апробацию в 2015-2016 учебном году в 30 пилотных школах республики.

Тренера помогут сориентироваться в системно-методическом комплексе (СМК) в режиме онлайн, который разработал АО «НИШ» в помощь для учителей начальных школ и, в первую очередь, первых классов. В СМК имеется более 5 тысяч материалов - стандарты, учебные программы (в том числе долгосрочные), краткосрочные учебные планы и задания по всем предметам первых классов. Введены единые базовые учебники для 1 класса, при этом впервые учебники размещены в электронном формате онлайн. На этой единой онлайн-платформе объединяются не только вся информация по обновлению содержания образования, но и содержатся ссылки на сайты всех центров в сфере образования.

На курсах педагоги могут узнать об едином базовом учебнике, об его возможностях, о списках разрешенной к использованию в школах

дополнительной литературы. Также могут поработать с документами по критериальному оцениванию, например: с Правилами критериального оценивания, Руководством по критериальному оцениванию достижений обучающихся и т.д..

В целях оказания помощи педагогам тренерский состав карагандинского филиала АО «НЦПК «Орлеу» в рамках проекта «Перспектива» могут оказать методическую поддержку педагогам специальных организаций образования для эффективного преподавания и обучения в условиях обновления содержания образования. Например, посетить занятия, организовать диалоги по проблемным вопросам реализации обновленного содержания образования, индивидуальные консультации по вопросам краткосрочного планирования, разработке дескрипторов к заданиям, критериев к урокам, по использованию активных методов обучения, проведению модерации и т.д.

Литература.

1. Жилбаев Ж. Об особенностях образовательного процесса в общеобразовательных школах Республики Казахстан в 2016-2017 учебном году [Электронный ресурс].- / <http://bilimdinews.kz/index.php/item/2222-ob-osobennostyakh-obrazovatel'nogo-protsessa-v-bshcheobrazovatelnykh-shkolakh-respubliki-kazakhstan-v-2016-2017-uchebnom-godu/>

2. Кисабекова М.Е. Обновление содержания среднего образования в Республике Казахстан: первые шаги. [Электронный ресурс].- / <http://pedgazeta.ru/>

3. Шамшидинова К. Сегодня обучая детей, говорят: «Мало учить, больше учить учиться». Чтобы соответствовать этому педагог должен быть заинтересован в своем профессионализме//Образованная страна.- 2016.- №15.-С..12-13.

ОБНОВЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: СПЕЦИАЛЬНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ М.Е. Кисабекова, У.А. Майбасова

Аннотация. В статье рассмотрена проблема о готовности педагогов специальных организаций образования к обновлению содержания среднего образования. Представлены результаты исследования-анкетирования педагогов областной школы – интерната для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Также в данном труде указаны пути решения проблем для успешной реализации обновленных образовательных программ в учебном процессе.

Abstract. The article considers the problem of readiness of teachers of special education institutions to upgrade of the secondary education content. The article presents the results of a research survey of teachers of the provincial boarding school for children with disorders of musculoskeletal system. It also mentions the

ways of problem solving for successful implementation of the updated educational programs in the educational process.

Ключевые слова: обновление содержания образования, педагог, специальные организации образования, проблемы, пути решения, анкетирование, педагогические подходы.

Кисабекова Макта Егинбаевна, Майбасова Умит Амандыковна
– Старшие преподаватели Филиала АО «НЦПК «Орлеу» ИПК ПР по Карагандинской области, г.Караганда, Казахстан. kisabekova.m@orleu-edu.kz,
maibasova.u@orleu-edu.kz

Научное издание

**«ОСОБЕННОСТИ
РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ И ОТЕЧЕСТВЕННАЯ
ПРАКТИКА»**

**Материалы международной
научно-практической конференции**

Подписано в печать 19.09.2017. Формат 70х90 1/16.
Бумага офсетная. Гарнитура Arial.

Национальная академия образования им. Ы.Алтынсарина
010000, Астана, ул. Мангилик Ел, 8, БЦ «Алтын Орда», 15-16 этажи