

Үсенова С.М., Искакова А.Т.
Закаева Г., Заурбекова З.А.

**ИНКЛЮЗИВТІ ТӘЖІРИБЕ:
БІЛІМ БЕРУ ПРОЦЕСІН БЕЙІМДЕУ
ЖӘНЕ ТҮРЛЕНДІРУ**

Оқу құралы



Алматы 2018

Үсенова С.М., Искакова А.Т., Закаева Г., Заурбекова З.А.

**ИНКЛЮЗИВТІ ТӘЖІРИБЕ:
БІЛІМ БЕРУ ПРОЦЕСІН БЕЙІМДЕУ ЖӘНЕ ТҮРЛЕНДІРУ**

Оқу құралы

Алматы 2018

ӘОЖ: 37.013 (075)

КБЖ: 74.00 Л7

И62

Үсенова С.М., Исакова А.Т., Закаева Г., Заурбекова З.А.

Пікір жазғандар:

- Тоқсанбаева Н.Қ. - Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті, жалпы және қолданбалы психология кафедрасы, психология ғылымдарының докторы, профессор;
- Сарыбекова Ж.Т. - М.Х.Дулати атындағы Тараз мемлекеттік университетінің «Психология және педагогика» кафедрасының педагогика ғылымдарының докторы, профессор;
- Сматова К.Б. - Тараз мемлекеттік педагогикалық университетінің «Психология және акмеология» кафедрасының меңгерушісі, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент;

ISBN 978-601-332-069-4

Оқу құралы инклюзивті ортада оқу процесін бейімдеу мен өзгерістер енгізу туралы нұсқауларды қамтиды.

Оқу құралының соңында берілген қосымшалар мектепке дейінгі мекемелерде инклюзивті білім беруді іске асыру тәжірибесінен алынған практикалық материалдарды ұсынады.

Еңбек ғалымдар мен оқытушыларға, жоғары оқу орындарының магистранттары мен студенттеріне, практикалық педагогтер мен осы бағыттағы ізденушілерге арналған.

Баспаға М.Х.Дулати атындағы Тараз мемлекеттік университетінің Ғылыми кеңесінің шешімімен ұсынылған (хаттама №11, 26 маусым 2018 жыл)

ISBN 978-601-332-069-4

© Үсенова С.М., Исакова А.Т.,
Закаева Г., Заурбекова З.А.

МАЗМҰНЫ

	КІРІСПЕ.....	5
1-МОДУЛЬ	ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНДА ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІ НОРМАТИВТІК-ҚҰҚЫҚТЫҚ ҚАМТАМАСЫЗ ЕТУ	7
2-МОДУЛЬ	ИНКЛЮЗИВТІ МЕКТЕПТЕ БІЛІМ БЕРУ ПРОЦЕСІН ҰЙЫМДАСТЫРУ	12
2.1	Инклюзивті мектеп. Ерекшеліктері мен артықшылықтары	12
2.2	Инклюзивті ортадағы тьютордың рөлі.....	15
3-МОДУЛЬ	БІЛІМ БЕРУ ПРОЦЕСІН БЕЙІМДЕУ ЖӘНЕ ТҮРЛЕНДІРУ – ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ МАҢЫЗДЫ МІНДЕТІ	27
3.1	Инклюзивті сыныпта бейімдеу мен түрлендірудің негізгі міндеттері және стратегиялары	27
3.2	ДМШ балаларды жалпы білім беретін ортаға қосу түрлері мен шарттары	41
3.3	Инклюзивті ортада жеке білім беру бағдарламасын жобалаудың және іске асырудың ұйымдастырушылық- педагогикалық шарттары.....	82
3.4	Инклюзивті сыныпта сабақты ұйымдастыру тәртібіне қойылатын талаптар	71
	Пайдаланылған әдебиеттер тізімі	76
	Қосымша	85

БЕЛГІЛЕР МЕН ҚЫСҚАРТУЛАР

ҚР	– Қазақстан Республикасы
ӘБЕО РҒПО	– Даму проблемалары бар балалар мен жасөспірімдерді әлеуметтік бейімдеу және кәсіби еңбекпен оңалтудың республикалық ғылыми-практикалық орталығы
ДМШ	– Денсаулық мүмкіндігі шектеулі
ПМПк	– Психологиялық-медициналық-педагогикалық консилиум
ЕДШ	– Емдік дене шынықтыру
ЕБА	– Ерте балалар аутизмі
ТПҰҒПО	– Түзету педагогикасының ұлттық ғылыми-практикалық орталығы
ПДТ	– Психикалық дамуының тежелуі
ТҚАБ	– Тірек-қимыл аппаратының бұзылуы
ФФЖ	– Тілінің фонетикалық-фонематикалық жетілмеуі
ПМПК	– Психологиялық-медициналық-педагогикалық кеңес
ЖОЖ	– Жеке оқыту жоспары
ЖБББ	– Жеке білім беру бағдарламасы

КІРІСПЕ

Қазақстан Республикасы әлеуметтік саясатының басты мақсаттарының бірі азаматтардың барлық санаттары үшін білім беруді қолжетімділігі мен сапасын арттыру бағытында жаңғырту болып табылады. Осыған байланысты қоғамда инклюзивті білім беруге, сонымен бірге инклюзивті мектепке тапсырыс айтарлықтай өсті. Мұндай жаңа мектепті құру саясаткерлер, заң шығарушылар, кәсіби педагогикалық бірлестіктер мен бұқаралық ақпарат құралдарының алдына денсаулық мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту түрлері мен мазмұны туралы үйреншікті көзқарасты өзгерту міндетін қояды. Заманауи инклюзивті мектепте барлық балалардың әртүрлі қажеттіліктерін өтеу үшін оқу-тәрбие процесін ұйымдастыруда өзгерістер мен басқа да жұмыстар қолдау табуы қажет.

Инклюзивті білім беру концепциясы барлық балалар мәдени және әлеуметтік деңгейіне, қабілеттілігі мен мүмкіндіктеріне қарамастан бірдей мектептерге баруы керек деген сенімге және барлық балалар оқытуда түрлі қажеттіліктері бар жеке адам болып табылады деп тануға негізделген. Қазіргі күнде қолда бар нормативтік-әдістемелік құжаттарда даму мүмкіндігі шектеулі балаларды инклюзивті оқытуды ұйымдастыру баланың тұрғылықты жерінде орналасқан және балаларға қажетті коррекциялық көмек көрсетілетін кез келген жалпы білім беретін мектептерде оқыту мүмкіндігін қарастыратыны нақты айқындалған. Оқытудың мұндай түрі балаларды отбасынан және үйінен ажыратпайды, оларға туыстарымен, жақындарымен, достарымен және дені сау құрбы-құрдастарымен үнемі араласып тұруды қамтамасыз етеді. Бұл оларды әлеуметтік бейімдеу және қоғамға бейімдеу мәселелерін тиімді шешуге ықпал етеді.

Біз – мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті түрде білім беруге көшуді сәтті іске асыру үшін инклюзивті білім берудің ұйымдастырылуын регламенттейтін нормативтік-құқықтық базаны жетілдіру қажеттігі; инклюзивті білім беру жағдайында мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс жасауға дайындалған мамандардың жетіспеушілігі; мамандар мен педагогтардың қажеттіліктерін қанағаттандыра алатын білім беру процесінің әдістемелік қамтамасыздануының жеткіліксіздігі; қоғамның және мүмкіндігі шектеулі балалардың ата-аналарының инклюзивті білім беру идеясын қабылдауға дайындығының жеткіліксіздігі – тәрізді бірқатар мәселелерді шешу қажет екенін түсінеміз.

Біз, педагогтар ретінде, ерекше қажеттіліктері бар баланы оқытудың үздік әдісі – нақты бір баланың жеке қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін, сыныпта/топта жетістікке жетуі үшін пайдаланыла алатын оқытуға арналған бейімделген материалдардың болуы екенін өте жақсы білеміз. Инклюзивті мектептердің мұғалімдерінің оқытудағы қиындықтардың себебін, оқушылардың психофизикалық даму ерекшеліктерін, сондай-ақ олармен жұмыс жасау әдістерін білмеуі, әдетте, мұғалімнің де, оқушының да оқу қызметінде

сәтсіздіктерге әкеліп жатады. Сондықтан да, біз инклюзивті білім берудің маңызды міндеттерінің бірі – білім беру жағдайларын жасау, оқушыларды оқыту қажеттіліктерін ескере отырып оқу процесін тиімді ұйымдастыру, яғни білім беру процесін бейімдеу және түрлендіру деп санаймыз.

Біздің Қазақстанда инклюзивті білім беру бойынша инновациялық жобаларды іске асырудағы тәжірибеміз білім беру ұйымдарының басшыларына, сондай-ақ мектеп немесе мектепке дейінгі ұйым жағдайларында инклюзивті білім беру үлгісін дамытуға қызығушылық танытқан тұлғаларға пайдалы болады деп ойлаймыз.

1 МОДУЛЬ. ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНДА ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІ НОРМАТИВТІК-ҚҰҚЫҚТЫҚ ҚАМТАМАСЫЗ ЕТУ

Қазақстан Республикасының Заңнамасында адам құқықтары саласындағы негізгі халықаралық құжаттарға сәйкес елдегі барлық балалардың білім алуына тең құқылық қағидатын қарастырады. Балалардың білім алуына құқықтарының кепілдемесі Қазақстан Республикасының Конституциясында бекітілген. Мүмкіндігі шектеулі балаларды білім беру процесіне қосуды регламенттейтін негізгі заңнамалық және заңға тәуелді актілердің ең маңызды ережелерін қарастырайық.

1. «Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы» 2002 жылғы 8 тамыздағы № 345-ІІ Заң [1].

15-бапқа сәйкес әрбір баланың білім алуға құқығы бар және Қазақстан Республикасының білім туралы заңдарына сәйкес оған тегін бастауыш, негізгі орта және жалпы орта білім және конкурстық негізде тегін техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі және жоғары білім алуға кепілдік беріледі. Арнаулы педагогикалық тәрбиені қажет ететін кемтар балаларға мемлекеттік бюджеттен белгіленген стандарттар деңгейінде олардың білім алуына кепілдік беретін қосымша қаражат береді. «Мүгедек баланың толымды өмірге құқықтары» 31-бапқа сәйкес мүгедек бала өзінің дене бітіміне, ақыл-ес қабілетіне және тілегіне сай білім алуға, қызмет түрі мен кәсіпті таңдауға, шығармашылық және қоғамдық қызметтерге қатысуға құқылы.

2. «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 11 шілдедегі № 343 Заңы (өзгерістермен және толықтырулармен) [2].

Заң кемтар балаларды әлеуметтік, медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдаудың нысандары мен әдістерін айқындайды, дамуында кемістігі бар балаларға көмек көрсетудің тиімді жүйесін жасауға, оларды тәрбиелеу, оқыту, еңбекке және кәсіби даярлау ісімен байланысты проблемаларды шешуге, балалар мүгедектігінің алдын алуға бағытталған.

Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау баланың туғанынан басталып, ол кәмелеттік жасқа толғанға дейін, жаппай кешенді медициналық, психологиялық, педагогикалық және әлеуметтік тексеру мен кәсіби диагностика жүргізу, оңалтудың жеке бағдарламасын әзірлеу, медициналық, педагогикалық, психологиялық, әлеуметтік қызметтер көрсету және еңбекке баулу арқылы жүргізіледі.

3. Қазақстан Республикасының 2013 жылғы 6 шілдедегі «Білім туралы» № 487-ІV Заңы [3].

8-бапқа сәйкес мемлекет әлеуметтік көмекке мұқтаж Қазақстан Республикасы азаматтарын олардың білім алуы кезеңінде қаржыландыру шығыстарын толық немесе ішінара өтейді. Оларға даму мүмкіндіктері шектеулі балалар, мүгедектер және бала кезінен мүгедектер, мүгедек балалар жатады. Мемлекет инклюзивті білім берудің мақсатын іске асыра отырып, білім берудің

барлық деңгейінде даму мүмкіндіктері шектеулі азаматтарға олардың білім алуына, дамуындағы ауытқуды түзетуіне және әлеуметтік бейімделуіне арнайы жағдайлар жасауды қамтамасыз етеді.

11 және 19-баптарға сәйкес республикада мүмкіндігі шектеулі адамдардың арнайы білім беретін оқу бағдарламалары бойынша білім алуына арнайы жағдайлар жасалуда, арнайы білім беретін оқу бағдарламалары бастауыш, негізгі орта, жалпы орта, техникалық және кәсіптік білім берудің білім беретін оқу бағдарламалары негізінде әзірленеді және мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытуға және дамытуға бағытталған, білім алушылар мен тәрбиеленушілердің ПМПК ұсынымдары ескеріле отырып айқындалатын психикалық-физикалық ерекшеліктері мен танымдық мүмкіндіктері ескеріледі.

4. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы [4].

Бағдарламада даму мүмкіндіктері шектеулі балаларды оқу процесіне қосу және оларға қолжетімді білім беру ортасын құру механизмдері алғаш рет айқындалған. 2015 жылға қарай аталған міндетті шешу үшін: мүмкіндіктері шектеулі балаларды біріктіріп оқытудың модульдік бағдарламалары; мүмкіндіктері шектеулі балаларды жалпы білім беретін ортада біріктіріп оқыту ережесі әзірленеді, түрлі кемістігі бар балалар үшін бірігу нысандары анықталады; мүгедек балаларға қашықтықтан білім беруді ұйымдастыру қағидалары әзірленеді. 2020 жылға қарай «Өмір бойы оқу» бағытында білім беру ұйымдарында 2016 жылдан бастап мүмкіндіктері шектеулі адамдарды кәсіби даярлау үшін жағдайлар жасалатын болады, модульдік білім беру бағдарламалары әзірленеді. Жыл сайын мектеп жасына дейінгі және мектеп жасындағы балаларды, соның ішінде даму мүмкіндігі шектеулі балаларды біріктірілген түрде оқыту (инклюзивті білім) үшін мамандардың біліктілігін арттыруға мемлекеттік тапсырыс арттырылады. ҚР даму мүмкіндіктері шектеулі балалар мен ересектерге арналған мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың, мектептегі және кәсіптік білім берудің тиісті деңгейін қамтамасыз ететін оқытудың инклюзивті жүйесі құрылады.

5. Дамуында мүмкіндіктері шектеулі балаларға инклюзивті (кіріктіре) білім беруді ұйымдастыру бойынша әдістемелік ұсынымдар [5].

2009 жылы «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау жөніндегі іс-шаралар жоспарын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Үкіметінің қаулысын іске асыру аясында Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрлігі «Дамуында мүмкіндіктері шектеулі балаларға инклюзивті (кіріктіре) білім беруді ұйымдастыру бойынша әдістемелік ұсынымдар» әзірлеп, білім беретін ұйымдарға жұмыста пайдалану үшін жолдады [5]. Осы ұсынымдарға сәйкес мүмкіндіктері шектеулі балаларды жалпы білім беру мектебіне қабылдау ата-аналардың және/немесе өзге заңды өкілдердің жазбаша өтініші негізінде психологиялық-медициналық-педагогикалық кеңестің (бұдан әрі – ПМПК) оқыту формасы көрсетілген қорытындысы негізінде жүзеге асырылады.

Әдістемелік ұсынымдарға сәйкес мүмкіндіктері шектеулі балалардың саны жеткілікті болған жағдайда жалпы білім беретін мектепте төмендегідей сыныптар ашылуы мүмкін:

1) мүмкіндіктері шектеулі балаларды толықтай кіріктіре оқытуды жүзеге асыратын кіріктіре білім беру сыныптары. Кіріктіре оқытатын сыныптарда мүмкіндіктері шектеулі оқушылар үш баладан артық болмауы тиіс;

2) мүмкіндіктері шектеулі балаларды жалпы білім беру үдерісіне жартылай кіріктіруді жүзеге асыратын арнайы (түзету) сыныптары (бұдан әрі – арнайы сыныптар).

Мүмкіндіктері шектеулі балалардың бұзылған не жоғалтқан қызметтерін түзету мен орнын толтыру, оларды оқыту мен тәрбиелеу мақсатында оларға жалпы білім беретін мектептерде арнайы білім беру және материалдық-техникалық жағдайлар жасалу қажеттігі құжатта бекітіледі (заманауи техникалық және көмекші құралдармен қамтамасыз ету, бұл санаттағы оқушылардың барлығына жалпы білім беру және арнайы білім беру бағдарламаларын толыққанды меңгеруі үшін қажетті деңгейде қолдау көрсету және т.б.).

Әдістемелік ұсынымдарда түзету-педагогикалық қолдауды білім беру мекемесінде арнайы педагог (педагог-дефектолог), психолог, әлеуметтік педагог) жүзеге асыру керектігі белгіленген. Мүмкіндіктері шектеулі балаларды білім беру мекемесінен тыс оқыту үдерісін арнайы түзету арқылы білім беру ұйымдарының, ПМПК, психологиялық-педагогикалық түзету кабинетінің, логопедиялық пункттердің мамандары, сонымен қатар, медициналық мекемелердің мамандары өзара келісім негізінде жүзеге асыруы керек.

6. «Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беруді дамытудың тұжырымдамалық тәсілдерін бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2015 жылғы 1 маусымдағы № 348 бұйрығы [6].

Бұл нормативтік құжатта инклюзивті білім алуға жататын балалардың мынадай санаттары көрсетіледі:

– денсаулығында кемістігі бар балалар (мүмкіндіктері шектеулі балалар, мүгедек балалар);

– қоғамда әлеуметтік бейімделуінде қиындықтары бар балалар (мінез-құлқы девиантты балалар, әлеуметтік-экономикалық және әлеуметтік-психологиялық мәртебесі төмен отбасылардан шыққан балалар);

– мигранттардың, оралмандардың, босқындардың отбасыларынан шыққан балалар [6].

Мүмкіндігі шектеулі балаларды инклюзивті сыныптарға қабылдау «Мүмкіндігі шектеулі балаларды білім беру ұйымдарына тағайындау жөніндегі қағидалар» Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2013 жылғы 17 мамырдағы № 499 қаулысымен бекітілген Жалпы білім беретін ұйымдар (бастауыш, негізгі орта және жалпы орта білімнің) қызметінің үлгілік қағидаларының нормативтік ұйғарымдарымен айқындалады.

Жалпы білім беретін мектептердегі инклюзивті сыныптардың жинақталуы білім беру саласындағы уәкілетті орган бекіткен нормативтік-құқықтық актілермен айқындалады.

Инклюзивті оқытатын жалпы білім беретін мектептердегі оқу процесі жалпы білім беру бағдарламалары бойынша МЖМБС-ге сәйкес жүзеге асырылады.

Инклюзивті білім беру мынадай білім беру ұйымдарында ұйымдастырылуы мүмкін: жалпы білім беретін мектеп, шағын комплектілі (малокомплектная) мектеп және тірек мектеп (ресурстық орталық), түзеу мекемесі жанындағы жалпы білім беретін мектеп, кешкі мектеп, мінез-құлқы девиантты балаларға арналған білім беру ұйымы, мектеп-интернат, ерекше күтім режиміндегі балаларға арналған білім беру ұйымы және аурухана жанындағы мектеп.

Инклюзивті білім беруді іске асыру жанұясының белсенді қатысуы, баланың дербес қажеттіліктерін түзеу-педагогикалық және әлеуметтік атаулы қолдау және білім беру ортасын балалардың жеке ерекшеліктеріне және білім беру қажеттіліктеріне бейімдеу арқылы, яғни тиісті білім беру жағдайларын жасау арқылы жүзеге асырылады.

Сапалы білімге тең қолжетімділікті қамтамасыз еткенде ерекше назар аударылуы керек балалардың ішіндегі әлсіз санатқа мүмкіндіктері шектеулі балалар жатады.

Қазақстанда мүмкіндіктері шектеулі балаларға білім беру және оларды психологиялық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау:

1) инклюзивті білім беруді іске асыратын жалпы білім беретін мектептердің жанындағы даму мүмкіндіктері шектеулі балалар мен дені сау балалар бірге оқитын сыныптарда (инклюзивті сыныптарда);

2) жалпы білім беретін мектептердің жанындағы арнаулы сыныптарда жүзеге –асырылады.

Инклюзивті білім беруді жүзеге асыратын арнаулы сыныптар оқушылардың даму кемістіктерінің түрлері бойынша ерекшеленеді:

– есту қабілеті бұзылған балаларға арналған (тілдік дамуын қиындататын, бірақ есту анализаторының көмегімен тілдік қорын өздігінше жинақтауға мүмкіндігі сақталған ішінара есту кемістігі бар балалар);

– көру қабілеті бұзылған балаларға арналған (көру өткірлігі айтарлықтай төмендеген нашар көретін балалар (оптикалық түзетумен жақсы көретін көзінде 0,05-тен 0,5-ке дейін);

– тілінде күрделі кемістіктері бар балаларға арналған (ауызша немесе жазбаша сөйлеу тілінде күрделі кемістіктері бар балалар, соның салдарынан тілінің коммуникативтік қызметі бұзылған балалар);

– тірек-қимыл аппараты бұзылған балаларға арналған. Еркін қозғалуы ішінара немесе толығымен шектелген балалар;

– психикалық дамуы тежелген (бұдан әрі – ПДТ) балаларға арналған – қалыпты психикалық даму қарқынының бұзылуы (орталық жүйке жүйесінде

минимальды органикалық зақымданулары немесе функционалдық кемістігі бар балалар, сондай-ақ ұзақ уақыт бойы әлеуметтік депривация жағдайында жүрген балалар);

– ақыл-ой кемістігі бар балаларға арналған. Танымдық қызметі күрделі бұзылған балалар (жеңіл және орташа ақыл-ой кемістігі).

Инклюзивті білім беруді іске асыратын ұйымдардағы білім беру процесі Қазақстан Республикасының жалпы білім беретін оқу орындарында білім беру процесін ұйымдастыруға қойылатын талаптарға сәйкес ұйымдастырылады.

Инклюзивті білім беруді іске асыратын жалпы білім беретін ұйымдар төмендегі қызметтерді қамтамасыз етуі қажет:

1) барлық балалардың сапалы бастауыш, негізгі орта, жалпы орта білімге қолжетімділігін;

2) барлық оқушылардың білім алу қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін арнайы жағдайлар жасауды;

3) «кедергісіз», қолжетімді білім беру ортасын құруды;

4) психологиялық-педагогикалық қолдауды (білім беру процесі жағдайында баланың дамуын қамтамасыз ететін психологиялық-педагогикалық қолдау), соның ішінде аз мобильді оқушыларды, мүмкіндігі шектеулі балаларды қолдауды;

5) оқушылардың ерекше білім алу қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін оқу кабинеттерін заманауи жабдықтармен (байланыс және коммуникация құралдары, желілік өзара әрекеттесу, кең жолақты интернет, аудио- және бейнетехника, компьютерлік, мультимедиялық, интербелсенді және интеллектуалдық жабдықтар), соның ішінде көмекші техникалық құрылғылармен және бағдарламалық-техникалық қамтамасыздандырумен жабдықтауды;

6) оқу және түзету-дамыту процестерін ұйымдастыру, сондай-ақ оқу материалын оқушылардың білім алу қажеттіліктеріне бейімдеу және түрлендіру үшін білім беру ресурстарын нығайтуды;

7) оқушыларды қоғамда өмір сүруге әлеуметтік бейімдеу шараларын іске асыруды, еңбек және басқа да өмірлік дағдыларын қалыптастыруды.

Инклюзивті білім беруді іске асыратын жалпы білім беретін мектептерде сабақтар ерекше оқытуды қажет ететін балаларды оқытуда жеке тәсілдерді қолдана отырып жүргізілуі керек.

Осылайша, Қазақстан Республикасы өзінің тәуелсіздігін жариялаған уақыттан бері ерекше оқытуды қажет ететін балалардың сапалы білімге тең қолжетімділігін қамтамасыз ету бағытында едәуір қызметтер жүзеге асырылуда. Арнаулы (түзету), интернаттық оқу ұйымдарында кең таралған оқыту түрінің орнына жаңа, әлемнің көптеген жетекші елдерінде танылған оқытудың инклюзивті түрі келді, бұл әр баланың тұрғылықты жері бойынша жалпы білім беретін оқу орнында оқуға қажетті барлық жағдайды қамтамасыз ете отырып оқуға деген сөзсіз құқығын қамтамасыз етеді.

2 МОДУЛЬ. ИНКЛЮЗИВТІ МЕКТЕПТЕ БІЛІМ БЕРУ ПРОЦЕСІН ҰЙЫМДАСТЫРУ

2.1 Инклюзивті мектеп. Ерекшеліктері мен артықшылықтары.

Инклюзивті оқыту тәжірибесі әрбір жеке оқушының даралығын қабылдау идеясына негізделеді және сол себептен де оқыту әр баланың ерекше қажеттіліктерін қанағаттандыратындай етіп ұйымдастырылуы қажет.

Бұдан бұрын болған мамандандырылған оқыту жүйесі жеке қатынас тек қажет болған жағдайда ғана қолданылғанын тәжірибеде көрсетті. Инклюзивті мектептерде әрбір бала психологиялық қолдаумен, ықыласпен, оқуда жақсы нәтижелерге қол жеткізуіне жәрдемдесетін қажетті жағдайлармен қамтамасыз етілуі тиіс.

Инклюзивті мектеп – бұл, ең алдымен, адамдарды және олардың өмір сүру салтын құрметтеуге дағдыландыратын демократиялық мектеп.

АҚШ Ұлттық қалалық білім беруді жетілдіру институтының «Білім беруді жетілдіруі» (Improving Education. The Promise of Inclusive Schools)

Инклюзивті мектептер барлығына – әрбір балаға және жеткіншекке ашық. Инклюзивті мектептер балалардың психологиялық, ақыл-ой, әлеуметтік, эмоциялық, тілдік немесе кез келген басқа да ерекшеліктеріне қарамастан барлық балаларға бейімделген. Онда мүгедек және ерекше дарынды балалар; көшеде жұмыс істейтін және тұратын; көшпенді халықтардың және оқшауланған жағдайда: киыр солтүстікте немесе тауда тұратын халықтардың балалары; тілдік, этникалық немесе мәдени азшылыққа жататын балалар; тапшы аймақтардан және құқықтарына қысым жасалған әлеуметтік топтардан шыққан балалар оқи алады (Саламанка декларациясы 1994 ж) [7].

Инклюзивті мектеп:

- Мәдениеттердің алуан түрлілігін жаңа шынайылық ретінде қарастырады. Заманауи мектеп түрлі этникалық топтар мен мәдениеттерге жататын, әртүрлі тілдерде сөйлейтін, әлеуметтік және экономикалық мәртебесі әртүрлі, қабілеттілігі, қызығушылықтары мен оқу мақсаттары әртүрлі балаларды оқытуға дайын болуы тиіс. Осылайша, мектеп тек жалғыз ғана оқу жоспарымен және барлық балаларды оқытуға арналған бірыңғай әдіспен шектелмеуі керек. Оқушылар жалпы білім беретін жоспарды игеруі тиіс, алайда әрқайсысы оған жеке тәсілмен және кейде әртүрлі жетістікпен қол жеткізуі қажет.

- Білімге, дағдыларға және ақпаратқа қолжетімділікті қамтамасыз етеді. Мұндай қолжетімділік әрбір оқушыға үлкен таңдау еркіндігін бере отырып, мүмкіндігін арттырады. Осы қағида білім берудің басты мақсаты болып табылады, демек, инклюзивті мектептің барлық қызмет түрлері осы қағидаға және оқушылардың, олардың отбасыларының, оқытушыларының және осы

процеске жұмылдырылғандардың қызметінде оның көрсетілуіне бағындырылған.

- Оқыту процесін дараландыруды сақтайды. Балалар әртүрлі оқиды. Педагогтың міндеті – оқушыларға (балаларға және жас адамдарға) түрлі құбылыстарды түсінуге, өмір тәжірибесін алуға жәрдемдесу. Мұғалімдер түрлі әдістер мен тәсілдерді қолданады, алайда оларды оқыту процесін жеке қажеттіліктерге, қабілеттіліктерге, оқыту мақсаттары мен әдістеріне сәйкес дербестендіруі біріктіреді. Инклюзивті мектеп әрдайым оқушыларға жоғары нәтижелерге қол жеткізіп, өз білімін жетілдіруге мүмкіндік береді.

- Әртүрлі бағыттағы мамандардың серіктестігін болжайды. Көптеген әртүрлі балаларды оқытуда бірде-бір педагог жалғыз өзі үлгере алмайды: оған әріптестерінің тарапынан көмек қажет. Әртүрлі бағыттағы мамандар бірге жұмыс істеген кезде олар әрбір баланы жан-жақты дамыта алады.

- Отбасылармен, мемлекеттік және қоғамдық ұйымдармен серіктестікті қарастырады. Мектеп барлық мәселелерді жалғыз өзі шешуге қауқарсыз. Түрлі ұйымдармен оқушыларды медициналық және әлеуметтік қызметтермен қамтамасыз ету бойынша серіктесу мектеп үшін өте маңызды болып табылады. Барлық мүдделі тараптардың мүшелерін мектеп қызметіне араласуға тарту қосымша қаржы көзіне айналуы мүмкін. Бұл арқылы әрбір оқушы үшін оқыту тиімділігі артады.

- Мектеп құрылымының «икемділігі». Мектеп жағдайы оқытушылар мен оқушылардың қажеттіліктеріне қарай бейімделген болуы қажет. Жақсы мектепке серіктестік те қажет. Оқушылардың отбасылары, қоғам, ғалымдар, мемлекеттік ведомстволардың мамандары мәселелерді шешіп, оқу жағдайларын жақсарту үшін бірге қызмет жасауы керек. Жаңа оқу бағдарламалары, мектеп командалары, әртүрлі жастағы қатысушылардан тұратын командалар және осыған ұқсас инновациялар мектеп жүйесін икемдірек қылуға мүмкіндік береді.

- Оқытуда жетістіктерді күту. Педагогтар әр оқушыға сенім білдіруі, оның қабілеттіліктері мен талантын дұрыс бағалауы қажет. Әрбір баладан оның ұлтына, қандай да бір мәдениетке жататындығына, тіліне, жынысына, қабілеттіліктеріне немесе отбасы жағдайларына қарамастан жетістіктер мен табыстар күтеді. Инклюзивті мектепте балалар оқиды және келешекте өз білімін пайдаланады. Театрлық қойылымдар, оқушылардың өздері өткізетін конференциялар, дөңгелек үстелдер, көрмелер және білім беру бағдарламасында қарастырылған басқа да қызмет түрлері инновациялық болып табылады және балаларды осындай мектепте оқытуда өзін жақсы жағынан танытты.

- Мектеп жүйесінің дамуы. Мектеп оның қызметін жақсартуға мүмкіндік беретін ақпаратты жинақтап, пайдалануы керек. Оқушылардың отбасыларына өз балаларының оқуы туралы мәліметтер де қажет. Педагогтарға оқыту процесін тиімді етуге көмектесетін ақпарат қажет.

•Қоғам құруға ықпал етеді. Инклюзивті мектеп өте маңызды, себебі ол оқуда жетістіктерге жетуге ықпал етеді. Осындай мектептің маңыздылығын жете бағаламау қиын: ол қоғамға қажетті «әр баланы қабылдау және икемді оқыту әдістері» философиясын ұстанады. Балалар, жеткіншектер мектепте өз өмірінің кішкене бөлігін ғана өткізеді. Дегенмен де, отбасыдан кейін мектеп оқушылардың мектепке баратын жастарынан бастап өмірінің соңына дейін тұлға ретінде қалыптасуына елеулі ықпалын тигізеді. Осылайша, ата-аналар мен мектептің әсері өмір бойына жалғасады. Инклюзивті мектеп әрбір мүшесінің даралығы бағаланатын және әрбір адам көмек пен қолдау ала алатын қоғам қалыптастыруға көмектеседі.

Инклюзивті білім берудің пайдасына келтірілген деректер

Инклюзивті білім беру, қалай болғанда да, оқыту процесін дербестендіруге ерекше көңіл аударып, төмендегі әрекеттерден аулақ болуы тиіс:

•сабақ үстінде орындалуы қажет тапсырмаларды дәріс түрінде түсіндіруден;

•оқушылардың енжарлығынан;
•сабақ кезінде сыныпта тыныштық орнатуда артық қаталдық танытудан;
•сабақтарды мынадай әрекет түрлерімен толтырудан: жетіспейтін сөзді/сөйлемді қою қажет болатын жаттығулармен жұмыс, оқу дәптерімен жұмыс және «отырған күйде орындалатын» жұмыстардың басқа да түрлері;

- оқулықтан мәтіндерді оқуға шамадан тыс бағытталудан;
- көлемді жаңа материалды бір дегенде түсіндіруден;
- деректер мен егжей-тегжейлі ақпараттарға шамадан тыс тоқталудан;
- бағалауға қатысты күйзелістен;
- оқушыларды «қабілеттіліктері бойынша» топтарға бөлуден;
- ынталандыратын әдістемелерді жиі пайдаланудан;
- стандартталған тестілеуден.

Оқыту процесінде:

•эксперименттік, белсенділікті ынталандырушы оқыту әдістерін қолдану;
•пікірталас, қарым-қатынас жасау тәрізді белсенді оқыту әдістерін қолдану;

•қандай да бір пәннің негізгі түсініктерін меңгеруге көбірек назар аудару;
•жаңа материалды кезең-кезеңмен меңгеру тәсілдерін қолдану;
•көркем әдебиетті оқуға көбірек уақыт бөлу;
•оқушыларға тапсырмалардың орындалуына жауапты екенін түсіндіру;
•оқушыларға кең таңдау еркіндігін беру;
•мектепте демократиялық қарым-қатынас жасау қағидаларын енгізу;
•әр оқушының эмоциялық қажеттіліктеріне және өзгеріп отыратын жүріс-тұрысына көбірек назар аудару;

- сыныптың топтасуына ықпал ететін біріктіруші әрекет түрлерін пайдалану;

- дербестендірілген әрекет түрлерін қолдана отырып, оқушылардың жеке қажеттіліктеріне сүйену, бірақ сыныпты оқушылардың қабілеттіліктеріне қарай топтарға бөлмеу;

- жалпы білім беретін мектепте оқитын ерекше қажеттіліктері бар оқушыларға мамандандырылған көмек көрсету;

- оқытушыларды, ата-аналарды, мектеп әкімшілігін және басқа да мүдделі ұйымдарды және қоғамды серіктестікке тарту;

- оқытушының оқушылардың жетістіктерін бағалауына, сонымен бірге оқудағы ілгерілеуін бағалауына сүйену қажет [8].

2.2 Инклюзивті ортадағы тьютордың рөлі

Тьютор (ағылш. tutor – тәлімгер, қамқоршы; лат. tueor – байқаймын, қамқорлық етемін) – білім берудегі жаңа мамандық. Бұл түсінік бізге Ұлыбританиядан келген, онда тьюторлық – тарихи қалыптасқан ерекше педагогикалық ұстаным, ол оқушылардың жеке білім беру бағдарламасын әзірлеуді қамтамасыз етеді және мектепте жеке білім беру процесімен қатар жүреді [10].

Инклюзивті оқытуды іске асыру кезінде білім беретін ұйымның алдына мынадай міндеттер қойылады:

- барлық оқушыларға барынша ыңғайлы жалпы білім беру кеңістігін құру;
- балаға өзекті даму, оқу, әлеуметтену міндеттерін шешуге көмектесу;
- адекватты және тиімді білім беру бағдарламаларын психологиялық қамтамасыздандыру;

- психологиялық-педагогикалық құзыреттілікті, педагогтардың, оқушылардың, ата-аналардың психологиялық мәдениетін дамыту.

Білім берудің инклюзивті түріне көшудің, оның табыстылығының ең маңызды шарттарының бірі мүмкіндігі шектеулі балаларды алып жүру және қолдау жүйесі болып табылады және осы жерде тьютордың рөлі ерекше мәнге ие болады.

Тәжірибеде тьюторлар болып арнайы педагогтар (логопедтер, дефектологтар және т.б.), арнаулы білімі жоқ педагогтар, психологтар, профильді жоғары оқу орындарының, колледждердің студенттері, сондай-ақ дамуында ерекшеліктері бар баланың ата-анасы жұмыс істейді.

Тьютор жұмысының мақсаттары мен міндеттері

Тьютор қызметінің мақсаты мүмкіндігі шектеулі баланы жалпы білім беретін мектеп ортасына табысты қосу болып табылады. Бұл мақсатты іске асыру үшін көптеген міндеттерді орындау қажет.

1. Мектепте болуы үшін ыңғайлы жағдайлар жасау: нақты көмек және мектепке, сыныпқа қолжетімділікті ұйымдастыру; жұмыс орнын, демалыс орнын және мүмкіндігі шектеулі бала болатын басқа да орындарды

ұйымдастыру; ерекше тәртіп, білім беру ортасын баланың нақты мүмкіндіктеріне сәйкес уақытша ұйымдастыру.

Бірыңғай психологиялық қолайлы білім беру ортасын жасау мақсатында педагогикалық ұжыммен, ата-аналармен, оқушылармен жұмыс.

2. Әлеуметтену – баланы құрбы-құрдастарының ортасына, сыныптың, мектептің өміріне қосу, ұжымда жағымды тұлғааралық қарым-қатынас қалыптастыру. ДМШ баланың әлеуметтік өміріндегі тьютордың рөлін сипаттай отырып, И.В. Карпенкова [11] екі кесте ұсынады:

1-кесте – Қамқорлығындағы баланың мектеп қауымымен үйлесімді қарым-қатынасын қалыптастыру үшін жағдайлар жасаудағы тьютор қызметінің негізгі бағыттары

Тьютор және қамқорлығындағы бала	Тьютор: ✓ қамқорлығындағы баламен сенімді және эмоцияға толы қарым-қатынас қалыптастырады, жұмыс басында «жетекшіге», қорғаушыға, тілек білдірушіге және сонымен бірге ұйымдастырушы және үйлестіруші күшке айналады; баланың эмоциялық (келіспеушілік жағдайларды шешуге көмектеседі, жұбатады, жігерлендіреді және т.б.) және физикалық (егер қамқорлығындағы бала демалуы керек болса, оны сыныптан ойын бөлмесіне шығара алады; баланың аш болмауын қадағалайды, қажет болған жағдайда әжетханаға баруға көмектеседі; оқушының жалпы қызметін үйлестіреді, оқу жүктемесін мөлшерлейді) жағдайын бақылайды.
Тьютор және сынып мұғалімі (мұғалімдері)	Тьютор: мұғаліммен: ✓ өз жұмысының мақсаттары мен міндеттерін; ықтимал қиындықтарды (тьютор мен қамқорлығындағы баланың сөйлесуі кезінде болатын бөтен шу), сабақтан кетуі мен қайтып келуін, баланың мінезінің ерекшеліктері мен мінез-құлқын көрсету ерекшеліктерін; «бала – мұғалім – тьютор» өзара қатынасын қалай тиімдірек құруға болатынын талқылайды.
Тьютор және басқа балалар	Тьютор: ✓ балалар ұжымында не болып жатқанын – балалар не туралы сөйлеп жатқанын, не ойнап жатқанын қадағалайды; балаларға сыныптастарымен қалай тіл табысу керектігін түсіндіреді; егер әңгіменің тақырыбы қамқорлығындағы баланың ерекшеліктеріне қатысты болса – сұрақтарға жауап береді.

Тьютор және ата-аналар	Тьютор:
	✓ қамқорлығындағы баланың ата-анасына күн қалай өткендігі, нені жасай алғаны, қандай қиындықтар болғаны туралы айтады; ата-аналардың сұрақтарына жауап береді.

3. Тиісті білім беру бағдарламаларын игеруге көмектесу, оқудағы қиындықтарды жеңу. Қажет болған жағдайда баланың ең жақын даму аймақтарына, оның қорына сүйене отырып, жеке физикалық, психикалық ерекшеліктерін ескере отырып, бағдарламаны және оқу материалын бейімдеу.

4. Қажет болған жағдайда басқа мамандардың сүйемелдеуін ұйымдастыру. Баламен жұмыс жасауда әртүрлі мамандардың сабақтастығы мен жүйелілігін қамтамасыз ету.

Қазіргі таңда жалпы үлгідегі білім беру ұйымдарында жұмыс істейтін көптеген мамандардың мүмкіндігі шектеулі балалар туралы білімінің жеткіліксіздігі орын алып отыр. Ал қазіргі сәтте кәсіби даярлығы бар мамандар инклюзивті білім беру жағдайында түзету-педагогикалық жұмысының ерекшеліктерін ескермейді. Тьютор білім беру процесінің әр кезеңінде педагогтардың, арнайы педагогтардың, психологтардың, балаға қажетті басқа да мамандардың үйлесуін қамтамасыз ететін байланыстырушы буын бола алады.

Инклюзияның табысты болуы түрлі мамандар тобының бірлесіп жұмыс жасауына тікелей байланысты. Мұндай мүмкіндік мамандар бір-бірімен белсенді түрде өзара әрекеттесе алатын консилиумде беріледі. Егер мынадай тәжірибе болса, диагностика барысында анықталған жетіспеушіліктер мен ресурстарға сүйене отырып, тьютордың баламен жұмыс жасаудағы мақсаттары мен міндеттері қалыптасатын консилиумде. Бұдан кейін тьютордың өзі баламен жүрзіліп жатқан жұмыстың барысы туралы консилиумге хабарлайды, серпінін қадағалайды.

5. Ата-аналармен өзара әрекет жасау, ата-аналарды оқыту процесіне қосу.

Ата-аналарды түзету процесіне қосу қиындығын ерекше атап өту қажет (бұл үшін қосымша бағдарламалар әзірленген). Ата-аналардың белсенділігі және олардың сабақтардың мәні мен мақсатын түсінуі білім беру процесінің және әлеуметтену процесінің тиімді болуына қажетті шарт болып табылады.

Ата-аналармен жасалатын жұмыстың негізгі бағыттары:

- жаңадан келген балалардың ата-анасымен байланыс орнату, міндеттерді түсіндіру, бірлескен жұмыс жоспарын құру;

- ата-ананы өз баласына адекватты қатынас жасауға, бірлесіп әрекет етуге және баланың проблемаларын талдау процесінде, көмектесу стратегиясын іске асыруда жауапкершілікті ала білуге қалыптастыру;

- ата-аналарға эмоциональдық қолдау көрсету;

- ата-аналарға баланың даму ерекшеліктері, даму болжамдары туралы ақпараттарды алуға көмектесу;

-оқу мен баланы әлеуметтендіру процесінде теориялық және практикалық шеберлігін алуға қызығушылығын қалыптастыру;

-аралық нәтижелерді талдауда, алдағы жұмыстардың кезеңдерін жоспарлауда бірлесіп жұмыс жасау [12].

Ата-аналарды психологиялық қолдауды жүзеге асыру процесі ұзақ уақытқа созылады және кешендік тәсілді талап етеді. Бұл психолог, педагог-дефектолог, дәрігер, әлеуметтік қызметкер сияқты т.б. тұлғалардың қатысуын талап етеді.

2 -кесте – Дамуында ерекшеліктері бар баланың мектеп жүйесіндегі өзара қарым-қатынасы және осы процестегі тьютордың рөлі.

ДМШ бала және мұғалім	Ол үшін тьютор:
Бала мұғалімді тыңдап, оның нұсқаулықтарын орындайды	✓ баланың назарын мұғалімге аударады: «..... (мұғалімнің аты-жөні) қара, тыңда ...»; «Тақтаға қара»; «Қаламсабыңды алып, жаз»; «Оқулықты аш»; «Күнделігіңді аш» және т.с.с.
ДМШ бала және тьютор	Ол үшін тьютор:
Бала тьютордың ұсыныстарын орындайды	✓ оқушының жұмыс жасау кеңістігінің ұйымдастырылуын қадағалайды; мұғалімнің тапсырмалары мен оқушы мүмкіндіктерінің арақатынасын белгілейді; егер бала тапсырманы толық орындап үлгермей жатса – тоқтап, жаңа тапсырмаға қай уақытта ауысу қажеттігін анықтайды; егер барлық балаларға берілген жалпы тапсырма баланың түсінуіне қиын болса, қамқорлығындағы баламен бұрынғы тапсырманы орындауды жалғастырады. Ескерту. Егер тьютор басқа тапсырмаға қай уақытта ауысу керектігін білмесе, оны мұғалімнен сұрау қажет.
ДМШ бала және басқа оқушылар	Ол үшін тьютор:
Бала өз еркімен олармен сөйлеседі, басқа оқушылардың оған қатынас жасауына жауап береді	✓ балалардың сөйлесу мәнмәтінін бақылайды және тиісті жерлерде әңгімеге қамқорлығындағы баланы қосады. Мысалы, бір партада отырған көршісі баладан өшіргіш сұрайды, ал ол жауап қайтармайды. Тьютор оқушылардың арасында диалог ұйымдастырады: «Өтінем, өшіргішінді бере тұршы» – «Мә» – «Рахмет... Мә, қайтарып ал».

ДМШ бала және ата-ана	Ол үшін тьютор:
Бала сабақ басталар алдында ата-анасымен қоштасады, сабақтан кейін ата-анасымен кездесіп, тьюторымен қоштасады	✓ қамқорлығындағы балаға өз ата-анасымен мектеп жағдайында сөйлесуге көмектеседі – мектепте не болғанын айтып беруге, достарымен таныстыруға көмектеседі және т.с.с. Бала басқа балалардың ата-анасымен де бірнеше сөйлеммен алмасуы мүмкін.

- баланы оқыту және әлеуметтендіру процесінде теориялық және тәжірибелік шеберлікті алуға қызығушылығын қалыптастыру;

- аралық нәтижелерді бірлесіп талдау жүргізу, алдағы жұмыстың кезеңдерін әзірлеу.

Ата-аналарға психологиялық қолдауды іске асыру процесі ұзақ жүргізіледі және кешенді әдісті талап етеді. Бұл психологтың, педагог-дефектологтың, дәрігердің, әлеуметтік жұмыскердің және т.б. қатысуын қарастырады. Ата-аналарды процеске табысты қатыстырғаннан балалар да, ата-аналар да пайда табады.

6. Қызмет нәтижелерін бағалау, ДМШ баланың қызметінің оң серпінін бақылау [13].

«Сонымен бірге, ерекше баланы алып жүру бойынша қызметтің барлық түрі даму ерекшеліктері бар бала оқитын топтағы басқа балалардың білім алу және коммуникативтік кеңістігін бұзбауы керек» (И.В.Карпенкова).

Баланың дербестігі дамыған сайын оның өміріне тьютордың тікелей араласуы біртіндеп азайып, оның орнына бала құрбы-құрдастарымен араласып, педагогтармен өзара әрекет жасауы керек екенін есте сақтау қажет [14].

«Жүріп бара жатқан адамды ғана ертіп жүруге болады» (Т.М.Ковалева).

Инклюзия енгізіліп, оң нәтижелер беріп жатқан мектептерде оқу процесін ұйымдастырудың түрлі үлгілері қолданылады. Осыларға сәйкес тьютор бір-біріне ұқсамайтын үш түрлі ұйымдастырушылық міндеттерді орындай алады [15]:

1) Тьютор – даму ерекшеліктері бар оқушының жеке алып жүрушісі. Ресей мектептеріне инклюзияны енгізу жөніндегі мамандардың бағалауы бойынша бүгінгі таңда инклюзивті сыныптың мұғалімі балалардың дамуының бұзылуы саласындағы маман болып табылмайтын, ал тьютордың, керісінше, тиісті арнайы білімі бар жағдайлар шындыққа жанасады. Бұл жағдайда тьютор қамқорлығындағы балаға оқу процесін шебер және анық ұйымдастыратын

маманның қызметін өзіне алып, мұғалімге бүкіл сыныптың білім сапасын төмендетпей, даму ерекшеліктері бар оқушының қажеттіліктеріне бейімделуге көмектеседі.

Мысалы, тьютор даму ерекшеліктері бар оқушыны қай уақытта тақтаға шығару орынды екені туралы мұғаліммен алдын-ала келісе алады. Сабақ үстінде балалар кезек-кезек есеп шығаруға тақтаға шығады, ал тьютор өзінің қамқорлығындағы бала тақтаға шығуға дайын болған кезде мұғаліммен «көздерімен кездеседі». Бұл ретте мұғалім жеңілірек тапсырма береді. Осылайша, бала сынып алдында сәтті жауап беру тәжірибесін алады.

Оқу бағдарламасын даму ерекшеліктері бар оқушының мүмкіндіктеріне қарай бейімдеуде тьютордың көмегі қажет болуы мүмкін. Бұл жағдайда тьютор мұғалімнің не баяндап жатқанын және материалды қамқорлығындағы балаға түсінікті болатын көлемде және деңгейде жеткізіп жатқанын қадағалайды. Бұл ретте бала сыныпта болады, мұғалімді де, оқушылардың жауаптарын да тыңдайды, бірақ тапсырмаларды қолынан келгенше орындайды. Оқушының белсенділік процесін тьютор бақылайды.

Келесі, тьютор оқушыға тақтадан қанша сөз жазу керек екенін айта алады, бір тапсырмадан екіншісіне ауысқанда оған бағыт бере алады, қай уақытта қолды көтерген дұрыс және мұғалімнің қай сұрағына жауап беру керек екенін айтып, есіне түсіре алады. Осылайша, тьютор өзінің қамқорлығындағы баланың оқуын бақылауға алып, оның білімін біртіндеп көбейтеді және баланы сыныпта оқуға бейімдейді.

2) Тьютор – мұғалімнің көмекшісі. Бұл жағдайда оқу жүктемесін мұғалім жасайды, ал тьютор ұйымдастырушылық сәттерде барлық оқушылардың дәптерін жинап, мұғалімнің тапсырмасын орындау кезінде сыныпта тәртіп орнатып, оның көмекшісі ретінде жүреді. Ал мұғалім бұл уақытта тьютордың қамқорлығындағы балаға көңіл бөледі. Егер мұғалім даму ерекшеліктері бар оқушының оқуында барынша көшбасшылық танытқысы келсе, ал тьютордың арнаулы білімі (дефектология, арнаулы немесе клиникалық психология және т.с.с.) болмаса, онда мұндай жұпта ең оңтайлысы – мұғалімге даму ерекшеліктері бар баланы оқытуға қатысты ойларын жүзеге асыруға көмекші болу.

3) Тьютор – сыныптағы екінші мұғалім. Мұндай тәсіл америкалық мектептерде кеңінен таралған. Баланы өзі оқуға қабілетсіз деп тану оның құқықтарын бұзу болып саналатындықтан, даму ерекшеліктері бар бала оқитын сыныпта екі мұғалім жұмыс істейді, олар кезектесіп барлық балаларға оқуға көмектеседі, бірақ даму ерекшеліктері бар балаға көбірек көмектеседі.

Мысалы, инклюзивті сыныпта сабаққа жалпы жетекшілікті бір мұғалім жүзеге асыра алады, ал екіншісі (шартты түрде – тьютор) барлық оқушылардың үй жұмыстарын тексеріп, әрқайсысының жеке жұмыс жасау барысын, сонымен бірге даму ерекшеліктері бар оқушының жұмысын да бақылай алады. Негізгі оқытушы жаңа материалды түсіндіріп жатқанда, екінші мұғалім өзінің қамқорлығындағы баланың қасында болады.

Тьютор мен мұғалім бір командаға айналады. Бұл жерде мұғалім оқушының санасында жетекші рөлде болу керектігін есте сақтау қажет.

Жеке алып жүрудің негізгі кезеңдері:

- Бала туралы ақпарат жинау;
- Алынған ақпаратты талдау;
- Басқа мамандармен бірлесіп ұсынымдар жасау;
- ЖЖЖ (баламен жеке жұмыс жоспарын) құру;
- Қойылған міндеттерді орындау;
- Баланың даму жағдайын одан әрі талдау, алдағы уақытқа стратегия құру.

Алғашқы кезең немесе байланыс орнату кезеңі

Алғашқы кезеңге алып жүруге өтінім алу жатады. Алып жүру қажеттігі туралы шешім ДМШ баланың ата-анасының (заңды өкілдерінің) өтініші бойынша және/немесе психологиялық-медициналық-педагогикалық комиссияның (ПМПК) қорытындысының негізінде жүзеге асырыла алады.

Тьюторлық көмектің қолжетімділігі, ақпараттық, уақытша және аумақтық қолжетімділік алып жүрудің маңызды параметрі болып табылады.

Алғашқы кезеңде тьютор мамандар жүргізген баланы диагностикалау нәтижелерімен, баланың медициналық картасымен, бекітілген білім беру бағдарымен танысады; ұсынымдар алу үшін мамандармен және ПМПК өкілдерімен кездеседі. Жалпы мәлімет алғаннан кейін тьютор баланың өзімен және оның отбасымен танысады, өз қамқорлығындағы баланың ерекшеліктері, қызығушылықтары, күшті және әлсіз жақтары туралы біледі. Біртіндеп байланыс орнай бастайды.

Бұл кезеңде балаға сабақ оқитын жерлерін, оның жұмыс орнын, жалпы пайдалану жерлерін алдын-ала таныстыру қажет.

Егер мектепте инклюзия бойынша үйлестіруші болмаса, тьюторға түсіндіру және ақпараттандыру, ДМШ баланың келуіне дайындау, барлық қатысушыларда инклюзивті білім беруге деген әлеуметтік қызығушылық қалыптастыру үшін ата-аналармен, оқушылармен, педагогикалық ұжыммен алдын-ала кездесулер өткізген жөн. Бұл ата-аналар жиналысында әңгімелесулер, ДМШ балалар туралы, инклюзивті білім беру туралы фильмдер көрсету болуы мүмкін. Мектеп өмірін ұйымдастыруда сыныптағы балалардың белсенділігін ынталандыру маңызды.

Бейімделу кезеңі

Бұл кезеңде тьютор мен оқушының мектептің білім беру процесі мен әлеуметтік өміріне кіру бойынша күнделікті, жүйелі жұмысы, баланы оқу және оқудан тыс жағдайларға біртіндеп кірістіру жүреді. Бейімделу дегеніміз ДМШ баланың қажеттіліктеріне қарай:

- мектеп бөлмелерін;
- күн тәртібін;
- оқу бағдарламаларын;
- әдістемелік құралдарды лайықтау деген сөз.

Мектепте балаларды бейімдеу мерзімдері ерекше дербес болып табылады және ерекше даму түріне байланысты болады. Олар шамамен бірнеше ай ішінде түрленеді, ал аутизмі бар балаларда 1-1,5 жыл болуы мүмкін. Мектепке дейін МДББ, психологиялық түзеу арқылы қолдау орталықтарына және т.б. барған балалардың бейімделу мерзімі айтарлықтай қысқарады.

Бұл кезеңде тьютор ДМШ баланың алдында тұрған міндеттердің бөліктері мен ерекшеліктерін және оларды орындаудың ықтимал мүмкіндіктерін түсінеді, жағдайға әсер етудің оң және теріс факторларын айқындайды.

Көмек және алғашқы нәтижелерді бағалау

Жаңа ортаға үйренгеннен кейін, әрдайым оң эмоциялық қолдау алған жағдайда ДМШ бала үрей мен мазасыздығы төмендеумен сипатталатын жаңа кезеңге өтеді. Тьюторлық әлеуметтенуді арттыру және түзету-дамытушылық оқыту аясына ауысады. Баланың уәждемесін қолдап, оған өз жетістіктерін сезінуге мүмкіндік берген маңызды. Алғашқы нәтижелерін талдау және бағалау жүргізіледі.

Әр кезеңде тьютор бақылайды және ата-аналар мен білім беру процесінің барлық қатысушыларына баланың оқу және әлеуметтену процесі туралы ақпарат береді, қажет болған жағдайда баланың мамандардан кеңес алуын ұйымдастырады, мектепке баратын ДМШ баламен жұмыс жасайтын басқа ұйымдардың мамандарымен қарым-қатынасты жөнге келтіреді.

Қорытынды кезең – алып жүрушінің тьютор рөлінен біртіндеп шығуы, балаға кейінгі уақытта мерзімі ұзартылған бағалаумен оқуда барынша дербестік беру. Тьютордың жүйеден шығуы немесе ықпалының азаюы оның тиімділігінің өлшемі болып табылады.

Құжаттаманы жүргізу.

Тьютордың табысты жұмыс істеуі үшін мынадай құжаттаманың жүргізілгені қарастырылған:

- Мамандардың ДМШ баламен жұмыс жасауға арналған ұсынымдары.
- Баланы бақылау күнделігі.

Күнделік – бақылауларды белгілеп, баланың даму серпінін қадағалауға мүмкіндік беретін есептілік нысаны.

ДМШ баланы оқыту процесінің нәтижелері туралы есепке қосымша ретінде күнделіктің үлгі нысаны

Мерзімі: (ай, оқу тоқсаны, жарты жылдық, оқу жылы)

Мақсаты:

Міндеттері:

Бақылау күні Комментарийлер, ескертулер

Қорытынды: _____

3. Күнделік ата-аналарға баласының өмірі, оқуы және жетістіктері туралы ақпарат беру әдісі тәрізді.

Күнделік түрлері:

1. Тьютор қамқорлығындағы баланың оқу және әлеуметтік өмірінің серпінін қадағалау мақсатында оның мінез-құлығындағы маңызды көріністерді белгілеп отыратын күнделік. Тьютор баланың мінез-құлығындағы ерекшеліктерден басқа өзінің іс-әрекетін де, мұғалімнің іс-әрекетін де; қандай да бір жағдайға эмоциялық реакцияларын белгілейді.

Күн сайын күнделік жазу баланың тапсырмаларға, қарым-қатынасқа қалай қосылатынын, не өзгергенін, ол қандай қиындықтарға тап болатынын бақылауға көмектеседі.

2. Күнделік жоғарғы психологиялық-педагогикалық инстанцияға беретін есептілікке қосымшаның үлгісі ретінде. Мұндай есептілік үлгісі осы инстанцияның талаптарына сәйкес жүргізілуі керек. Мұндай құжаттың қисыны жазылған күнінің, мақсатының (ол жалпы, күнделіктің басында болуы мүмкін), міндеттерінің, пайдаланылатын әдістердің және «қолынан келді – қолынан келмеді» тәрізді белгінің қойылуын болжайды.

3. Күнделік – ата-аналарға балаларының өмірі, оқуы және жетістіктері туралы ақпарат беру тәсілі. Осындай үлгідегі күнделік арқылы ата-аналар балаларының мектептегі өмірін барынша толық түрде елестетіп, оқу процесі қалай өтіп жатқанын түсіне алады. Тьютордың жазбаларын оқу ата-аналарға көп жағдайда өте пайдалы болып келеді, себебі оларға баласының табысты әрекет ететінін және олардың қатысуынсыз белсенді өмір сүре алатынын түсінуге мүмкіндік береді.

Күнделіктің осындай нысанының арқасында ата-аналар баласының мектептегі өмірі жайлы көріністі барынша толық көз алдына елестетіп, оқыту процесі қалай өтіп жатқанын түсінуіне болады. Тьютордың жазбаларын оқу ата-аналарға өте пайдалы болып келеді, себебі ата-аналарға баласы іс-әрекетті сәтті жүргізіп, олардың қатысуынсыз белсенді өмір сүре алатынын түсінуге мүмкіндік береді.

Егер күнделікті ата-аналар оқиды деп тұспалданса, онда тьюторға күнделікті жазу стилінің әдебін сақтау керек.

Тьютор баланың мүмкіндіктерін әділ бағалауға; шешілуі тиіс мәселелерді анықтауға; осы оқушымен жұмыс жасаудағы нақты міндеттерді тұжырымдауға; жеке жұмыс жоспарын құруға көмектесетін басқа да жазбалар жүргізе алады. Мысалы, жарты жылдықтың немесе оқу жылының басында және аяғында И.В.Карпенкова [15] ұсынған негізгі дағдылардың қалыптасу кестесін толтыру:

3-кесте – Негізгі дағдылардың қалыптасуы

Баланың әрекеті	Жасайды + Жасайды, бірақ әрдайым емес + - Жасайды, бірақ
-----------------	--

	анда-санда -+ Жасамайды -
Бағдарлы әрекет	
Киім шешетін бөлме қайда екенін біледі; мектепке келгенде киім шешетін бөлмеге, тиісті жерге барады; сырт киімін ілгішке іледі, аяқ киімін ауыстырады, аяқ киім салынған пакетті те ілгішке іледі	
Өз портфелін алып, өзінің сыныбына барады	
Сыныпта өз орнын табады; портфельден сабаққа сәйкес қажетті заттарын алады; портфельді тиісті жерге қояды	
Сабақ кезінде сыныпта болады, отырады немесе мұғалімнің нұсқауларына сәйкес қозғалады	
Сабақтан кейін келесі сабаққа арналған оқулықтары мен дәптерлерін ауыстырады	
Үзіліс кезінде басқа оқушылармен бірге мұғалімнің жетекшілігімен сыныптан шығады, үзілісте серуендейді немесе асханаға, спортзалға, басқа сыныптарға барады, сабақтардан кейін киім шешетін бөлмеге барады	
Сабақтардан кейін барлық заттарын портфельге салады	
Басқа	
Тіршілік әрекеті (өзіне-өзі қызмет ету дағдылары)	
Сабақ кезінде (немесе үзілісте) әжетханаға сұрана алады	
Үзіліс кезінде өзі әжетханаға бара алады	
Тамақ ішер алдында және әжетханадан кейін қолын жуады	
Асханада болған кезде тамақ жейді	
Басқа	
Қарым-қатынас әрекеті	
Мұғалімнің нұсқаулықтарын орындайды	
Мұғалімнен кейін іс-әрекетті қайталай алады	
Мұғалімге қарайды	
Сұрақ қояды	
Сұраққа жауап береді	
Жауапты білетін кезде қолын көтереді	
Мұғалімнің өтінішімен партадан шығып, тақтада тұрып жауап бере алады	
Мұғалімнің соңынан үлгере алмай қалса, басқа оқушылар жасап жатқанды қайталайды	
Басқа	
Оқу әрекеті	

Өзі жаза алады	
Оқулықты және дәптерді керек жерде өзі аша алады	
Тек қаламсапты ғана емес, басқа да кеңсе тауарларын тапсырмаға сәйкес пайдаланады	
Сурет салады	
Бояуларды, фломастерді, борды пайдаланады	
Басқа	
Қарым-қатынас әдебі	
Жағдайға сәйкес амандасады (қоштасады)	
Мұғалімдерге «сіз», құрбы-құрдастарына «сен» деп сөйлейді	
Өзгелерге өтініш бойынша көмектеседі	
Өзгелерге өтінішсіз, жағдайға қарай көмектеседі	
Құттықтайды, өзгелердің жетістіктеріне қуанышын білдіреді	
Жабырқаулы жағдайда басқалар үшін уайымдайды	
Басқа	
Өзін және оқу мәнін түсіну	
Мақтағанда қуанады	
Оның іс-әрекетін сынағанда түсінеді және салмақты болады	
Өзінің жүріс-тұрысын немесе бағасын түзеуге талпынады	
Тақырыптар мен сабақтарға түрлі деңгейде қызығушылық танытады	
Бірдеңені көбірек, бірдеңені азырақ жақсы көреді (сурет салу, қозғалу, тыңдау)	
Басқа	

Тьютор қызметінің мазмұны және ерекшелігі

Тьютор қызметінің мазмұны мен ерекшелігіне көптеген факторлар, соның ішінде:

- бала дамуының бұзылу ерекшеліктері;
- оның белсенділік деңгейі;
- мекеменің инклюзивті білім беруге дайындық деңгейі, инклюзивті тәжірибені дамыту бойынша жұмысқа мектептің қосылу сатысы;
- педагогикалық ұжымның дайындық деңгейі, қосымша білім алу мүмкіндігі;
- ата-аналардың түзету процесіне қызығушылық білдіру деңгейі;
- маманның өзінің кәсіби құзыреттілік деңгейі себепші болады.

Тьюторлық қызметтің жетістігі көптеген факторларға байланысты:

- ББМ әкімшілігі мен ұжымының инклюзияға психологиялық дайындығы, инклюзивті қызметтің негізгі құндылықтарын түсіну, олармен келісу;
- қажетті мамандардың немесе ресурстық орталықтардың, психологиялық-педагогикалық даму және түзету орталықтарының, ППМӘ орталықтарының мамандарының ДМШ балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуі туралы келісімнің болуы;
- денсаулық мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытуға және тәрбиелеуге арнайы жағдайлардың болуы.

3 МОДУЛЬ. БІЛІМ БЕРУ ПРОЦЕСІН БЕЙІМДЕУ ЖӘНЕ ТҮРЛЕНДІРУ - ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ МАҢЫЗДЫ МІНДЕТІ

3.1 Инклюзивті сыныпта бейімдеу мен түрлендірудің негізгі міндеттері және стратегиялары

Инклюзивті білім берудің ең маңызды міндеттерінің бірі білім беру жағдайларын жасау, оқушыларды оқытудағы қажеттіліктерді ескере отырып оқу процесін тиімді ұйымдастыру болып табылады. Инклюзивті сыныптарда оқытуды жүзеге асыруға арналған оқу жоспарлары мен оқу бағдарламалары ерекше назарды талап етеді.

Мүмкіндігі шектеулі балаларды арнайы мектептерде оқытуға басымдық бере отырып, қалыпты сыныптардың мұғалімдері олардың оқу бағдарламасын меңгеруіне аяушылық талаптар қою қажет деп санайды. Осындай балаларға танымдық қабілеттілікке сүйеніп көмек көрсету қажеттігін түсіне отырып, олардың инклюзия жағдайында оқу процесін ұйымдастыру бойынша арнаулы білімдері жоқ.

Сонда мұғалімдердің мүмкіндігі шектеулі балаларды бөлек оқытуға бағытталуы мен білімге қолжетімділікті қамтамасыз ету қажеттігін түсінудің арасында қарама-қайшылық бар болып шығады. Тәжірибеде оқу материалын игере алмаушылық мәселелері туындайды, оған себеп – дамуында ауытқушылықтары бар жағдайда оқу материалын игеру ерекшелігіне оқыту әдістерінің сәйкес келмеуі.

Арнайы білімі жоқ мұғалімдер мүмкіндігі шектеулі балаларға көмек көрсетуде құралдарды, әдістер мен тәсілдерді педагогика тәжірибесінен және бастауыш, негізгі орта білім беру тұжырымдамаларынан алуға мәжбүр. Мұғалімдер оқу тапсырмаларының мазмұнын жеңілдетіп, ата-аналардың көмегін пайдалануды дұрысырақ көреді. Жетістіктердің болмауы түсінбеушілікке әкеледі, бұл жағдайда мұғалімде мүмкіндігі шектеулі бала оқи алмайды деген сенім қалыптасады, ал балада өзін кем сезіну, тұйықтық, жатсынушылық және т.с.с. сезімдер дамиды.

Психикалық реакциялардың лайықсыз көріністерімен күрделіленген оқу қиындықтарының басым болуы, мысалы, қозу немесе тежелу түрінде, мүмкіндігі шектеулі балалардың психофизикалық даму ерекшеліктерін күшейтеді.

Инклюзивті мектептердегі білім беру процесі Стандартқа сәйкес жүзеге асырылады, онда мүмкіндігі шектеулі оқушыларға білім алуы, дамуындағы кемшілікті түзету және әлеуметтік бейімдеу үшін жағдайлар жасалады деп көрсетіледі.

Инклюзивті білім беру жағдайында жалпы білім беретін мектептің қандай да бір баланың дайындық деңгейіне немесе дамуына талаптар қоюға құқығы жоқ екенін есте сақтау қажет. Жалпы білім беретін мектептің педагогикалық ұжымы осы мектепте оқығысы келетін кез келген бала сонда оқып, сонымен

бірге білім беру қызметтерінің сапасына қанағаттанарлықтай жағдай жасауға міндетті. Бұл жағдайда инклюзивті білім беру процесі іске асырылады, яғни мүмкіндігі шектеулі оқушылар тұрақты түзету көмегін қосымша ала отырып, жалпы білім беретін сыныпта өзгелермен бірдей оқытылып, тәрбиеленеді. Сондықтан да Стандарт талаптарын іске асыру (көпшілік мектепте «ерекше балаларды» оқыту туралы айтылып отырғандықтан) және барлық балаларды бірін қалдырмай және толықтай дамыту туралы мәселе ерекше өзекті болып табылады.

Инклюзивті сыныпта оқу процесін бейімдеу және түрлендіру мәселесіне қарай Стандартта пайдаланылатын анықтамаларды көрсетейік [16]:

Жұмыс оқу жоспары – жалпы білім беретін ұйым үлгілік оқу жоспарының негізінде оқушылардың білім алу қажеттіліктерін ескере отырып әзірлейтін құжат.

Міндетті оқу бағдарламасы – үлгілік оқу жоспарының тұрақты компонентіне кіретін әрбір оқу пәні бойынша білім, шеберлік және дағдылардың мазмұны мен көлемін анықтайтын құжат.

Вариативтік оқу бағдарламасы – үлгілік оқу жоспарының вариативтік компонентіне кіретін оқу курсы бойынша білім, шеберлік және дағдылардың мазмұны мен көлемін анықтайтын құжат.

Оқушының дайындық деңгейі – оқушының жеке, жүйелік-әрекеттік және пәндік нәтижелерінен көрінетін орта білім мазмұнын игеру дәрежесі.

Білім мазмұнын игерудің базалық деңгейі – оқушылардың білім, шеберлік және дағдылардың міндетті ең аз көлемін игеру деңгейі.

Қазақстандық қоғамның талаптарына сәйкес келетін түлекті қалыптастырып, дамыту өз бейнесін білім беру мазмұнынан табады және оқушыларды дайындау деңгейіне қойылатын талаптарда нақтыланады. Оқушыларды дайындау деңгейі үш аспектіні қамти отырып бағаланады: жеке тұлғалық нәтижелер; жүйелік-әрекеттік нәтижелер; пәндік нәтижелер. Жеке тұлғалық нәтижелер оқушының әдептілік деңгейін, әлеуметтену деңгейін және рухани-адамгершілік, шығармашылық және физикалық даму деңгейін психологиялық-педагогикалық мониторингілеу түрінде бақыланады және оның портфолиосында белгіленеді.

Жүйелік-әрекеттік нәтижелер оқушының пәндік олимпиадалар, таңдау курстары, шығармашылық оқу жобаларын орындауы, сондай-ақ, басқа да зерттеу жұмыстары бойынша жеткен жетістіктерімен анықталады және оның портфолиосында белгіленеді.

Пәндік нәтижелер оқушының орта білімнің базалық мазмұнын игеруі бойынша білімдік және әрекеттік дайындығынан көрінеді.

Инклюзивті мектепте оқу процесін бейімдеу және түрлендіру контекстінде арнаулы білім беру тәжірибесін, атап айтқанда, жаңа түзетушілік педагогикалық технология зерттемелерін (А.Т.Баймуратова [17], В.В.Воронкова [18], А.М.Змушко [19], Л.Р.Муминова [20], Л.И.Солнцева [21] және т.б.), мүмкіндігі шектеулі адамдарды біріктіру мақсатында оларға

арналған бірыңғай білім беру кешенін (Н.Н.Малофеев [22], Л.М.Шипицина [23], Т.В.Егорова [24], Е.В.Резникова [25], Н.В.Шевцова [26], М.Л.Баранова [27], және т.б.), типтік арнайы білім бағдарламаларын [28] пайдалануға болады.

Арнаулы білім беру ақыл-ой және физикалық кемшіліктері бар оқушылардың даму ерекшеліктерінен туындайтын өзіндік міндеттерін де орындауға тиіс:

Оқушылардың психофизикалық дамуының бұзылу дәрежесін және танымдық мүмкіндіктерінің деңгейін ескере отырып, оқытудың үш нұсқасы ерекшеленеді.

1-нұсқа – мемлекеттік жалпы білім беру стандартына сәйкес келетін ценздік білім беру. Танымдық мүмкіндіктерінің деңгейі жас нормаларына сәйкес келетін, сенсорлық, сөйлеу, қозғалысында ауытқушылықтары бар балаларға ұсынылады;

2-нұсқа – қысқартылған мемлекеттік жалпы білім беру стандартына сәйкес келетін ценздік білім беру (МЖМБС қысқартуларының көлемі мүмкіндігі шектеулі оқушының жеке ерекшеліктерімен анықталады). Танымдық мүмкіндіктерінің деңгейі жас нормасынан төмен, сенсорлық, сөйлеу, қозғалысында ауытқушылықтары, психикалық дамуында бөгелісі бар балаларға ұсынылады;

3-нұсқа – ценздікке сәйкес келмейтін білім беру, ақыл-есі кем балаларға арналған арнаулы жалпы білім беретін мектептің арнаулы білім беру бағдарламалары және (ақыл-есінде күрделі кемшіліктері мен көптеген ауытқушылықтары бар балаларға арналған) жеке бағдарламалар бойынша іске асырылады [29].

Мүмкіндігі шектеулі балаларға білім беру мазмұнының білім беру нормативтері де арнаулы жалпы білім беретін мектептердің Стандарт негізінде әзірленген Үлгілік оқу жоспарларында көрсетілген [16].

Оқу жоспарлары мектептердегі оқыту және білімді меңгеру процестерін байланыстыратын негізгі бөлім болып табылады. Арнаулы жалпы білім беретін мектептердің Үлгілік оқу жоспарлары мынадай міндеттерді орындайды:

- даму мүмкіндіктері шектеулі оқушыларға Стандарт талаптарының деңгейінде білім беруді, ал ақыл-ойында кемшіліктері бар оқушыларға өз мүмкіндіктері мен қажеттіліктеріне сәйкес келетін білім беруді қамтамасыз ету;

- оқушылардың, тәрбиеленушілердің дамуындағы кемшіліктерді түзету немесе орнын толтыру;

- оқушылардың, тәрбиеленушілердің өз қажеттіліктері мен мүмкіндіктеріне сәйкес дамуына жағдай жасау;

- оқушылардың, тәрбиеленушілердің физикалық, психикалық және әлеуметтік денсаулығын сақтау және нығайту.

Мемлекеттік жалпы білім беру бағдарламаларына сәйкес бастауыш және негізгі орта білімнің ұзақтығы он жылдан кем бола алмайды («Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» Қазақстан Республикасы Заңының 11-бабының 1-т.) [2].

Мүмкіндігі шектеулі балалардың дамуындағы кемшіліктерден арылу үшін арнаулы жалпы білім беретін мектептердің үлгілік оқу жоспарларының құрылымында «түзету компоненті» енгізілген. «Түзету компоненті» – арнаулы жалпы білім беретін мектептердің оқу бағдарламасының ерекше бөлігі. Арнаулы жалпы білім беретін мектептің әрбір түрінің үлгілік оқу жоспарына оқушылардың дамуындағы ауытқушылықтардың ерекшеліктеріне сәйкес келетін «түзету компонентінің» пәндері кіреді [30].

Дамуында кемшіліктері бар оқушылардың психикалық әрекетінің даму ерекшеліктері оқу жоспарларын түрлендіруді, бірегей бағдарламаларды пайдалануды, оқу материалын қайта бөлуді және оны өткізу қарқынын өзгертуді талап етеді.

Білім беру бағдарламаларын бейімдеу бойынша жұмыс жалпы білім беретін мектептің педагогтары мен әкімшілігінің инновациялық қызметі болып саналады. Сонымен бірге, жаңашылдығы мен күрделілігіне қарамастан, дәл осы жұмыс барлық оқушыларға тең қолжетімділікті қамтамасыз етуге мүмкіндік береді. Жалпы білім беретін мектептің мұғалімдері үшін даму мүмкіндігі шектеулі балаларға білім беру мазмұнын білу маңызды, сол себептен арнаулы жалпы білім беретін мектептердің «түзету компоненттеріндегі» пәндерді қарастырайық.

Есту кемшіліктері бар балаларды оқыту мазмұнын анықтаған кезде оқушыларға білім беру мен тәрбиелеудің жалпы міндеттері де, сондай-ақ арнайы міндеттері де ескеріледі. Оқушыларға сурдопедагогтың түзетушілік қолдауы қамтамасыз етілуі қажет, оның басты бағыттары сөздің айтылуындағы және грамматикалық құрылымындағы кемшіліктерді еңсеру, есту арқылы қабылдауын, диалог және монолог түрінде сөйлеуін дамыту, баланың жалпы білім беретін пәндер бойынша үлгерімін бақылау, стандартты меңгеруде қиындықтар туындаған жағдайда көмек көрсету болып табылады.

Оқушыға жеке қатынас жасағанда педагог полисенсорлық сипаттағы немесе баланың сақтаулы функцияларына сүйенетін оқыту әдісін (мысалы, диктантты басқа түрдегі тапсырмалармен алмастыру) пайдалануы қажет.

Түзету сабақтарының мазмұнын әзірлеу, лексика-грамматикалық материалды іріктеу жалпы білім беру пәндері бойынша тақырыптық жоспарлауға сүйене отырып жүргізілуі қажет.

Үлгілік оқу жоспарының «түзету компонентіне» мынадай технологиялар кіреді: «Пәндік-тәжірибелік оқыту», «Түзету ырғағы», «Есту арқылы қабылдау және айту қабілетін дамыту», «Ыммен сөйлеу», «Күнделікті ауызша сөйлеу тілі». Есту қабілеті нашар оқушыларға арнаулы білім беру мазмұнының құрамында «Түзету ырғағы», «Есту арқылы қабылдау және айту қабілетін дамыту» ерекшеленеді.

Көзі көрмейтін балалардың оқу пәндерін оқып білуі жалпы білім беретін мектептің Брайльдің рельефтік-нүктелі қарпімен шығарылған оқу бағдарламалары мен оқулықтары бойынша жүзеге асырылады. Көзі нашар көретін оқушыларды оқыту көпшілік жалпы білім беретін мектептің

үлкейтілген қаріппен басылған, көру арқылы қабылдауға болатын, артық нәрсесіз анық суреттері бар оқулықтары бойынша, анық сызылған дәптерлерді және арнайы көрнекілік құралдарды пайдаланып жүргізіледі.

Үлгілік оқу жоспарының «түзету компонентіне» мынадай технологиялар кіреді: «Түзету ырғағы», «Қалдық көру қабілеті мен көру арқылы қабылдауын сақтау және дамыту», «Әлеуметтік-тұрмыстық бағыттама», «Кеңістіктік бағыттама», «Мимикасы мен пантомимикасын дамыту», «ЕДШ».

Жетіспеушіліктері бар балаларды жалпы білім беретін мектепте оқыту ерекшелігі: оқу материалын қайта бөлуді, оны өткізу қарқынын өзгертуді, көру жүктемесін дозалауды, оқытудың арнаулы түрлері мен әдістерін, көрнекілік және техникалық құралдар мен құрылғыларды қолдануды болжамдайды.

Тірек-қимыл аппараты бұзылған оқушыларды оқыту мерзімдерінің көбеюі балалардың психалық дамуының баяу қарқынына, сөйлеу және қимылдау кемшіліктерінің салдарынан жазу мен оқуды меңгеруінде болатын қиындықтарға байланысты.

ПДБ бар балаларға арналған арнаулы жалпы білім беретін мектептің үлгілік оқу жоспарының «түзету компонентіне» мынадай технологиялар кіреді: «Қоршаған әлеммен танысу», «Тілді дамыту», «Түзету ырғағы», «Әлеуметтік-тұрмыстық бағыттама».

Ақыл-есі кем балаларға арналған арнаулы жалпы білім беретін мектептің үлгілік оқу жоспарының «түзету компонентіне» мынадай технологиялар кіреді: «Қоршаған әлеммен танысу», «Танымдық әрекетін түзету», «ЕДШ», «Түзету ырғағы», «Әлеуметтік-тұрмыстық бағыттама».

Арнаулы жалпы білім беретін мектептердің оқушыларының Стандарт талаптарына сәйкес білімді, шеберлікті және дағдыларды игеруі мақсатында, оқу жоспарларында ұзартылған оқу мерзімдері қарастырылған, ал өмірге табысты бағыттау, әлеуметтендіру үшін еңбек дайындығына («Технология») сағат саны арттырылды.

Осыған байланысты, педагогтардың және жалпы мектептің негізгі міндеті барлық балалар үшін әртүрлі деңгейде оқыту міндеттерін орындау мақсатында білім беру бағдарламаларын бейімдеу және олары іске асыру үшін жағдай жасау болып табылады.

Осы мәнмәтінде инклюзивті мектеп жағдайында мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беру процесіне қосқан кездегі білім мазмұны оқу жоспарларын, жалпы білім беру бағдарламаларын балалардың психофизикалық дамуының білім беру қажеттіліктері мен ерекшеліктеріне қарай міндетті түрде бейімдеу мен түрлендіруді талап ететінін атап өткен жөн.

Үлгілік оқу жоспарын бейімдеу мұғалімнен дайындық жұмыстарын жүргізуді талап етеді. Мынадай сұрақтардың жауабы бейімдеу қажеттілігін анықтауға көмектеседі:

1. Мүмкіндігі шектеулі оқушы оқу процесіне басқа оқушылармен бірдей қатыса ала ма? Егер жоқ болса, онда ...

а) Егер оқушының қоршаған орта жағдайы өзгерген болса, осы оқушы оқу процесіне басқалармен бірдей қатыса ала ма?

ә) Егер сабақ беру әдістемесі өзгерген болса, осы оқушы оқу процесіне басқалармен бірдей қатыса ала ма?

(б) Осы оқушы оқу материалын игеру бойынша талаптар өзіне қатысты өзгертілген жағдайда оқу процесіне басқалармен бірдей қатыса ала ма?

2. Осы оқушының материалды барынша игеруі және осы оқушының оқу процесіне қатысу деңгейін арттыру үшін қандай бейімдеулер қажет?

Сұрақтар мүмкіндігі шектеулі бала оқу процесіне басқа оқушылармен бірдей қатысуы қажет деген ұстанымға негізделген. Мұғалімдер кейде мүмкіндігі шектеулі балаларға арналған оқу жоспарларына түзетулерді дағдылы түрде, қажет болмаса да енгізіп, қателесіп жатады. Егер баланың оқу процесіне қатысуы түзетулер мен өзгертулерсіз бола алмаса, онда олардың өте аз болғаны дұрыс. Мысалы, оқу процесіне екінші мұғалімнің (көмекшінің, тьютордың) «тікелей» көмек беруіне қарағанда, табысты қосылуы үшін оқу құралдарын өзгерту мен түрлендірудің артықшылығы көбірек.

Мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беру процесіне қосу кезіндегі мұғалім қызметінің негізгі мақсаты инклюзивті сыныпта оқитын әрбір баланың әлеуетті мүмкіндіктерін және «ең жақын даму аймақтарын» дамытуға қажетті жағдайлар жасау болып табылады [31].

Мақсатқа жету үшін инклюзивті мектептің мұғалімі мынадай міндеттерді орындауы қажет:

1. Инклюзивті сыныптағы барлық оқушылардың білім беру бағдарламасын игеруі үшін жағдай жасау:

- оқушылардың мүмкіндіктері мен қажеттіліктеріне сай келетін оқу жұмысын ұйымдастырудың заманауи технологияларын, әдіс-тәсілдерін, түрлерін қолдану;

- оқу материалының мазмұнын бейімдеу, мүмкіндігі шектеулі баланың игеруіне қажеттісін және жеткіліктісін бөлу;

- әртүрлі санаттағы мүмкіндігі шектеулі балаларға арналған қолда бар оқу және дидактикалық материалдарын бейімдеу немесе қажеттісін әзірлеу;

2. Денсаулық мүмкіндігі шектеулі балалардың кұрбы-кұрдастарының ортасына, мектеп бірлестігіне бейімделуіне жағдай жасау:

- балалардың интербелсенді әрекет түрлерін пайдаланып, сабақтар, оқудан тыс және сыныптан тыс іс-шаралар ұйымдастыру;

- әр баланың шығармашылық әлеуетін ашуға, оның өз ойын білдіру, сыныптың, мектептің өміріне қатысу қажеттігін іске асыруға бағытталған сыныптан тыс жұмыстар ұйымдастыру;

- балалардың мүмкіндіктеріне сай олардың оқудағы жетістіктерін, оқу және оқудан тыс әрекетінің нәтижелерін бағалау әдістерін пайдалану [32].

Мүмкіндігі шектеулі оқушыларды инклюзивті сыныпта оқыту жағдайында оқу жоспары білім беру процесіне қатысатындардың бәрінің назарында болады, себебі ол оқыту және психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді

ұйымдастыру тактикасын анықтайтын құжат болып табылады [Margolis and Truesdell, 1987; Clough, 1988; Gormley and McDermott, 1994; Carpenter, 1997; Cole and McLeskey, 1997; Loreman, 1997].

Балаларды жекеленген оқу бағдарламалары бойынша оқыту тәжірибесі көптеген батыс елдерінде заңды және саяси түрде бекітілген [OECD 1994a] және жеке оқу бағдарламалары инклюзивті сыныптарда балаларды оқытудың негізгі құралы болып табылады [33].

Қазіргі таңда үлгілік оқу жоспарлары мен білім беру бағдарламаларын бейімдеу және түрлендіру парадигмасы кемшіліктері бар балаларға қатысты бірнеше болжамға негізделеді. Бұл, мысалы, кемшіліктері бар балалардың оқу деңгейі төменірек [Ryndak and Alper 1996; Department of Education Victoria, 1998], олар қажетті тексеру тапсырмаларын орындауға қабілетсіз [Ryndak and Alper 1996] және білімін бекіту үшін көп қайталау мен тәжірибені жиі қажет етеді [Department of Education Victoria, 1998] деген болжамдар. Сонымен бірге, инклюзивті мектепте мүмкіндіктері әртүрлі балаларды оқытатын мұғалімдердің кәсіби даярлығы мен біліктілігіне белгілі бір талаптар қойылады [34].

Дәстүрлі түрде бейімделуді адамның жаңа ортаға кіру және оның жағдайларына бейімделу процесі деп түсінеді. Бұл – тірі табиғатта бақылауға болатын барлық тірі нәрсенің әмбебап құбылысы. Бейімделу не оң (бейімделгендік, яғни ағзадағы және психикадағы барлық пайдалы өзгерістердің жиынтығы), не теріс (стресс) нәтижелерге әкелетін белсенді процесс болып табылады [35]. Бұл ретте сәтті бейімделудің екі негізгі өлшемі бар: ішкі жайлылық – эмоциялық тұрғыдан қанағаттанушылық және мінез-құлығының сырттай сай келуі – жаңа талаптарды оңай және дәл орындау қабілеттілігі.

Оқу процесін бейімдеу мәнмәтінінде сәтті бейімдеудің өлшемі оқушылардың үлгерімі, оқудағы жетістіктері болады.

Жеке оқу бағдарламаларын қолданып оқыту баланың өзіне қойылған ерекше оқу мақсаттарына жетуіне ықпал етеді. Мүмкіндігі шектеулі балаға арналған жеке оқу жоспарының негізгі мақсаты – мейлінше қолдан келгенше «кемшіліктерді түзету».

Үлгілік оқу жоспарларын, білім беру бағдарламаларын бейімдеу және түрлендіру арқылы білім беретін оқыту мақсаттарын құрылымдау бойынша жоспарлы жұмыс көптеген зерттеушілердің еңбектерінде мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті сынып жағдайында сапалы білім алуға тең қолжетімділікті қамтамасыз етудің оңтайлы тәсілі ретінде қарастырылады.

Білім беру бағдарламасын бейімдеу бойынша негізгі міндеттер:

- бала дамуының ерекшелігі салдарынан пайда болған жетіспеушіліктердің орнын толтыру;
- оқытуды ұйымдастыру мен оның мазмұнына байланысты тәуекелді азайту;
- баланың дамуындағы және әлеуметке бейімделуіндегі қажеттіліктерді іске асыру;

– білім беру қызметін көрсетуге мемлекеттік тапсырысты орындау.

Білім беру бағдарламасын бейімдеуге мұғалім қызметінің мынадай бағыттары кіреді:

- Білім мазмұнын талдау және іріктеу;
- Құрылымды және уақытша шектеулерді өзгерту;
- Оқу қызметін ұйымдастыру түрлерін таңдау;
- Қандай да бір технологиялық әдістерді пайдалану;
- Қандай да бір дидактикалық материалдарды айқындау.

Осылайша, заманауи инклюзивті мектепке барлық балалардың алуан түрлі қажеттіліктеріне жауап беру үшін оқу-тәрбиелеу процесін ұйымдастыруда өзгерістер қажет, басқа жұмыстарда да қолдау тапқан. Сонымен, түрлі мүмкіндіктері бар балалардың білім берудегі қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін, икемдірек және вариативтік үлгілік оқу жоспарларын әзірлеу өзекті болып отыр.

Инклюзивті сыныптардың мұғалімдері мүмкіндігі шектеулі оқушылар психофизикалық даму ерекшеліктерінің салдарынан ақпаратты беру әдіс-тәсілдерін өзгертуді, яғни оқу процесін түрлендіруді қажет ететінін білуі керек.

«Түрлендіру» дегенді мүмкіндігі шектеулі оқушыларға өздерінің сыныптастарына қарағанда ерекше жағдайлар жасау, соның ішінде тапсырманы өткізу уақытын, орындау түрін, оны ұйымдастыруды, нәтижелерін ұсыну әдістерін өзгерту деп түсінеміз [35].

Ақпаратты беру әдістерінің қажетті өзгертулері (түрлендірулер) оқушының жеке білім жоспарына енгізілуі керек. Бұл өзгерістерді оқушылардың жеке білім қажеттіліктерін көрсететіндей етіп қолданған жөн, осы ретте оқушылардың қажеттіліктерін, оқу процесінде қандай қиындықтарға тап болғанын өздерінен сұрап білген маңызды. Оқушының білім беру бағдарламасын жарым-жартылай орындауы түрлендірудің мысалы бола алады.

Оқу құралдарын түрлендіру

Табысты қосу процесіне қол жеткізу үшін баспа материалдарын (оқу құралдарын) өзгерту және түрлендіру қажет. Заманауи сыныпта тілді үйрену – оқу және жазу бойынша көптеген жаттығуларды орындаумен бекітілетін ең маңызды міндеттердің бірі. Оны орындау кезінде «қиын оқылатын» оқу құралдарынан аулақ болу маңызды. Кейбір балаларға қаріп өлшемін үлкейту, басқаларға жоларалық интервалды екі есе үлкейту немесе қаріптің белгілі бір гарнитурасын пайдалану қажет. Осы тәріздес өзгертулер қабылдау процесін жеңілдірек және тиімдірек етеді, құралдар «таныс» көрініп тұрады және мүмкіндігі шектеулі балаға оқу кезінде екі есе күш жұмсауға тура келмейді.

Оқу құралдарын түрлендіру әдістері

- оқылуын жақсарту
- негізгі элементтерді қаріппен немесе түспен белгілеу
- артық нақтылықты қысқарту және форматын жеңілдету
- визуалды қабылдау: суреттер, диаграммалар, кестелер, суретті мысалдар
- жолдарда қолмен жазылған ескертпелер мен белгілер

- материалдың жалпы көлемін қысқарту
- қарапайым тілдік құрылымдарды және жеңіл сөздікті пайдалану
- селективті мәнмәтінді қосу (өзектілік, тәжірибелік, ғаламтордағы ақпаратқа сілтемелер)

- баламалы материалдар пайдалану (бейне, диаграммалар, модельдер)
- жаңа материалдар жасау
- оқушыларға күнделікті үй тапсырмаларын дайындау

Оқылып жатқан материалдың негізгі кезеңдерін қаріппен немесе түспен белгілеу – білімді меңгеруге көмектесетін стратегиялардың бірі. Ол оқушылардың назарын мәтіндегі басты идеяға аударуға көмектеседі, жеке адамға идеяны, оның мән-мағынасын алғашқы оқыған сәттен бастап жеткізуге мүмкіндік береді. Мәтіннің үзіндісінің астын сызу немесе оны белгілеуден басқа, маңызды үзінділерді белгілеу тәсілдерінің бірі ең қажетті үзінділерді қалдырып, артық нақтылықты алып тастау болып табылады. Кейде мәтіннен сөздерді, сөйлемдерді, ал кейде тіпті тұтас абзацты және бетті алып тастаған пайдалы. Әрине, мұндай әрекеттер мақалада беріліп жатқан материалдың толықтығын бүлдіруі мүмкін, алайда олар оқушыға басты, негізгі идеяларды жеткізуге көмектеседі. Мұнымен қоса, мәтіннің бетте орналасу тәсілін жеңілдету де маңызды орын алады. Мәтіннің орналасуын жеңілдету дегеніміз назарды бөлетін диаграммалар, сілтемелер мен суреттерді қысқартуды білдіреді.

Әрине, баспа материалдарындағы «алаңдататын сәттерді» алып тастау ерекшеліктері бар балалардың бәріне материалды тезірек игеруге көмектесе бермейтінін түсіну қажет. Материалды жеткізудің визуалды тәсілдерін, баяндауды толықтыратын суреттердің көп болуын жақсырақ қабылдай білетін оқушыларға арналған баламалы әдістер балаларға оқу дағдысын дамыту кезеңінде пайдалы және өте орынды. Мәтіннің негізгі тұжырымдамаларын немесе идеясын көрсететін, қысқаша түсініктемесі бар қолмен жазылған меңгерілуі қиын мәтіндік үзінділер тіпті тәжірибелі оқушыларға да пайдалы болуы мүмкін.

Оқу құралдарын түрлендіре отырып мұғалімдер олардың мазмұндық бөлігін әрдайым назарда ұстауы керек. Кейбір жағдайларда ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыларға базалық оқу жоспары материалының тек ең қажетті жерлеріне ғана назар аударған жөн.

Жалпы, инклюзивті мектепте білім мазмұнын тарататын барлық құралдар, оқулықтар және оқу бағдарламалары түрлендіру мен бейімдеуді қажет етеді.

Әдетте оқу материалдары оқуында ерекше қиындықтары жоқ балаларға есептелген. Сондықтан да олардың кейбірі мүмкіндігі шектеулі бірқатар оқушыларға жарамауы мүмкін және бұл осы оқушылардың сынып жұмысына толық қатысуына кедергі жасайтын тосқауыл ретінде болады. Сол себептен осындай оқушыларға материалды түсіну және танымдық даму деңгейіне, сондай-ақ қарым-қатынас жасау дағдыларына сәйкес іріктеу қажет.

Оқытудың инклюзивті стратегиялары:

•тікелей тәжірибелік тапсырмаларды және жағдайларды модельдеуді пайдалану

•қадамдық нұсқаулары бар көрнекі демонстрациялар

•тәжірибеде тексерілген айтылымдар мен тұжырымдамаларды жаттау

•рөлдік ойындарды пайдалану

•интербелсенділікті арттыру – оқушыларға көрнекі құралдарды тарату және олармен тұрақты түрде жұмыс жасау

•алуан түрлі мадақтау тәсілдерін қолдану (ұпай, сертификаттар, жұлдызшалар және басқа да мадақтау кестелері, сондай-ақ нәтижеге жетудің көрнекі кестелері)

•белгілі бір жетістіктері үшін жиі мақтау

•бір сарынды оқумен немесе тыңдалыммен шектелмей, алуан түрлі оқыту әдістерін пайдалану – қолда бардың бәрін, сондай-ақ үлгілерді, бейнежазбаларды, компьютерлік бағдарламаларды пайдалану

•бұйрықтардың қарқынын өзгерту – сөйлемдер арасындағы кідірісті көбейту, бұйрықтардың ұзындығын қысқарту, негізгі элементтерді қайталау

•тапсырмаларды аяқтау үшін қосымша уақыт беру

•көбірек сұрақ қою және әртүрлі күрделілік деңгейін пайдалану қажеттілігі

•белсенділікті мадақтау және талқылауға көбірек оқушыны тарту үшін ой салатын сөздерді және жетекші сұрақтарды пайдалану

•түрлі-түрлі тапсырмаларды орындау тәсілдерін пайдалану (жазбаша жауаптармен шектелмей, диаграммалар, дыбыстық жазбалар жасау, үлгі құрастыру, бейнежазбалар жасау және т.б.)

•оқушылардың жеке қасиеттері мен қызығушылықтарын пайдалануын мадақтау

•оқу жоспарына жеке қасиеттерін, біліктері мен білімдерін көрсетуді қажет ететін тапсырмаларды қосу

•метакогнитивті әдісті проблемалық оқытуға тән әдістермен бірдей, қолайлы болған жағдайдың бәрінде пайдалану (яғни «Осы жағдайда өзіме қалай көмектесемін»? «Осы мәселені тағы қалай шешіп көруіме болады?»)

•өзін-өзі бақылауды қосу (өзін қадағалау, өз қателерін түзету, өзін ынталандыру)

•баға берілетін жасампаз әдістер мен тапсырмаларды пайдалану (демонстрациялар, көрмелер, презентациялар)

•оқыту стратегияларының өзіне тікелей бақылауды және бағалауды қосу.

Материалды меңгеру стандарттарын түрлендіру

Білімді меңгеру стандарттарын түрлендіру кезінде мүмкіндігі шектеулі оқушылар өздерінің жеке жоспарларында айқындалған ұзақ мерзімді мақсаттары мен тікелей тапсырмаларын орындаған жағдайда, сыныптағы басқа оқушылармен бірдей барлық қалыпты процестерге қатыса алатынын ұмытпау керек.

Оқу нәтижелерін бағалауды түрлендіру тәсілдері:

- жалпы оқу жоспары аясында бірдей тапсырманы, бірақ жеңілдетілген түрде пайдалану (оқушының жеке жоспарының мақсаттарымен салыстыру)

- баламалы оқу жоспарынан алынған тәжірибелік мақсаттар мен міндеттерге (әлеуметтік дағдылар, қоғам өміріне араласу, өндірісте жұмыс істеуге дайындау) қатысты тапсырманы таңдау

Материалды балалардың бәріне бірге үйретуге болады, бірақ нәтижелерін саралау қажет және білім беру қажеттіліктері ерекше оқушының оқу нәтижесі, ең алдымен, оның жеке оқу жоспарының мақсаттарымен және міндеттерімен байланысуы қажет. Мысалы, дүниетану сабағында сынып оқушыларының негізгі тобына гүлдің (өсімдіктің) барлық бөліктерін оқулықтағы диаграммамен салыстыра отырып атау тапсырмасы берілді, ал дамуында кемшілігі бар оқушыға өсімдік жапырақтарының түсін дұрыс теңестіру жеткілікті болады. Оқушылардың екі санаты да бірдей процеске жұмылдырылған, бірақ қорытынды міндеттері өзгеше.

Оқу материалын игеру стандарттарын түрлендірудің ең маңыздысы оқу бағдарламасындағы негізгі тапсырмаға ұқсас, бірақ жеңілдетілген түрде берілген тапсырманы орындау қабілеті болып табылады. Мысалы, сыныпқа суретті талқылау бойынша бір бет көлемінде әңгіме жазу тапсырмасы берілді, даму ерекшеліктері бар оқушыларға да сол жұмысты, бірақ бірнеше сөйлем көлемінде жасау керек. Бұл ретте, бүкіл сынып «сурет туралы әңгіме» тақырыбы бойынша жұмыс жасайды, ал нәтижелері түрлі қабілеттіліктерін ескере отырып және түрлі санаттағы оқушылардың тапсырманы сәтті орындауын анықтай отырып, әртүрлі деңгейде бағаланады.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылардың жеке мүмкіндіктерінің негізінде бүкіл сыныпқа берілетін негізгі тапсырмадан тақырыбы және мазмұны жағынан айтарлықтай өзгешеленетін тапсырманы аса қажет болған жағдайда ғана инклюзивті сыныпта таңдау керек, себебі, бұл қалай болғанда да, баланы басқалардан оқшаулайды. Мұндай тапсырмаларды мүмкіндігі шектеулі оқушылар мен сыныптағы басқа оқушылардың арасындағы ерекшелік қатты білінбес үшін, өзіндік жұмыс жасайтын кездерге немесе жеке жобаларды орындайтын уақытқа қалдыруға тырысу қажет.

ТПҰҒПО арнаулы мектеп білімі зертханасының базасында мүмкіндігі шектеулі оқушылардың оқу жетістіктеріне қойылатын талаптарды зерттеу, арнаулы жалпы білім беретін мектептердегі білім мазмұнын мониторингтік зерттеулерді әзірлеу жүзеге асырылуда.

Отандық ғалымдар (А.А.Айдарбекова [36], Г.И.Елисеева және т.б.) [37] мүмкіндігі шектеулі оқушылардың оқу жетістіктерінің деңгейін анықтайтын стандартталған бағалау құралдары мен аспаптарын (инструментария) әзірлеудің маңыздылығын атап отыр. Мүмкіндігі шектеулі оқушыларды инклюзивті мектептерде оқыту шарттарын, сондай-ақ мониторингтік зерттеулерді әзірлеу және нормативтік бекіту қажеттілігі өзекті болып тұр.

Инклюзивті сыныптағы мұғалім оқушыларға білімді игеру үшін мүмкіндік береді және қажет болса, жаңа оқу материалын түсіндірген кезде оларға бағыт береді (имплициттік тәсіл). Арнаулы педагог психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу кезінде оқушының жүктемесін көбінесе өзіне алады және онымен түзету жолында жұмыс жасайды (эксплициттік тәсіл).

Мерсер Лейн, Джордан және Эйзилдің (1996) айтуынша, дағдылы сыныпта мүмкіндігі шектеулі балалар оқыған кезде екі тәсіл де, яғни имплициттік және эксплициттік тәсілдер іске асырылады [38].

Мұғалімге дағдылы сыныптағы мүмкіндігі шектеулі баланың оқу мақсаттары қандай, ол оқушы ретінде қандай және оның сынып жұмысына күнделікті қатысу сапасы қандай екенін білу маңызды. Мақсаттары оқу басымдықтарына байланысты болады және мазмұны, талаптары, баладан күтілетін әрекеттер, қарқыны және бағалау өлшемдері бойынша түрленуі мүмкін.

Мұғалімнің көмегіне және оқушылардың бірлесіп жұмыс жасауына үйренген шағын топтардағы жұмысқа қарағанда өзіндік жұмысқа баса назар аударылатын сыныпта мүмкіндігі шектеулі оқушылардың үлгерімі нашар болатыны белгілі. Барлық оқушылар интербелсенді оқыту әдістері арқылы жүргізілетін жұмысқа белсенді түрде қатысуы керек.

Мұғалімге баладан өзінің сабақ беру стиліне сәйкес жұмыс жасауын талап етпей, баланың жаңа материалды меңгеру стиліне және оның қажеттіліктеріне бейімделген жөн. Оқыту процесін де, бағдарламаны да оқушының қабілетімен сәйкестендіру қажет екеніне сенімді мұғалім инклюзивті сыныпта қалай жұмыс істеу керектігін түсінеді. Инклюзивті сыныптың мұғалімі оқыту процесінде өзінің оқушыларына бейімделеді. Ол:

- әр оқушы бағдарламаға қарағанда өзі маңыздырақ екенін;
- барлық оқушылардың әртүрлі болғанын шын мәнінде бағалау керек екенін;
- сыныптағы әрбір бала оқушы екенін;
- балалар жеке-жекеден гөрі, бірге жақсырақ оқитынын;
- мұғалім оқушылардың пайдасына бағдарламаға өзгерістер енгізе алатынын;
- бала оқу материалын меңгерсе, салынған күш-қуат ақталатынын біледі.

Мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыста баланың әлеуметтік-психологиялық әл-ауқатын қамтамасыз ету технологиясын пайдалану – балабақшада және үйде құрбы-құрдастарымен және үлкендермен қарым-қатынас жасау процесінде эмоциялық жайлылықты және жақсы психологиялық көңіл-күйді қамтамасыз ету.

Инклюзивті білім беруде оқулықтар оқу процесін ұйымдастыру кезінде мұғалімнің қолындағы ең маңызды әдістемелік құрал болып табылады. Оқулықтарды бейімдеу мыналарды көздейді:

- баламалы форматтағы, бірақ мазмұны бірдей немесе оқылуы жеңілірек оқулықтармен қамтамасыз ету;

- оқушылар бір мәтінді бір уақытта тыңдап, оқи алуы үшін аудио-оқулықтармен қамтамасыз ету;

- оқулықтардың тарауларының қысқаша мазмұнын беру;

- жоғары деңгейдегі оқуға арналған қызықты материалдармен қамтамасыз ету;

- маңызды ақпаратты белгілеу үшін маркерлер пайдалану;

- сөздері тасталып кеткен сөйлемдерді пайдалану;

- мектептегі және үйдегі сабақтарға арналған оқулықтардың екі жинағымен қамтамасыз ету;

- басты тақырыптарды жазуға арналған есеп карточкаларын пайдалану;

- оқушыларға мәтінді оқығанға дейін талқылауға арналған сұрақтар тізімін беру;

- дұрыс жауаптарын табу үшін бет нөмірлерін көрсету;

- көзі көрмейтіндерге (соқырларға) арналған Брайль әліппесіне негізделген немесе нашар көретін балаларға арналған үлкен қаріппен басылған баламалы оқулықтармен және оқу материалдарымен қамтамасыз ету [39];

Инклюзивті білім берудегі оқыту әдістері балалардың білім алу қажеттіліктеріне бейімделуді де болжамдайды. Осылайша, мұғалімдер балалардың психофизикалық және сөйлеуінің даму ерекшеліктерін ескеріп, жұмыста мынадай әдістерді пайдалануы керек:

- тапсырмаларды ауызша және жазбаша түрде орындауға нұсқауларды пайдалану;

- күрделілігін және оқу жүктемесін мөлшерлеуді ескере отырып, оқу тапсырмаларын кезең-кезеңмен түсіндіру;

- тапсырмаларды жүйелі түрде орындау;

- оқушыларға тапсырманы орындауға берілген нұсқаулықты қайталау;

- аудио-бейне техникалық және көмекші оқыту құралдарымен қамтамасыз ету;

- әлдеқашан орындалып қойған тапсырманы көрсету (мысалы, шешілген математикалық есеп);

- тапсырманы түсіндіру және орындау кезінде оқушыларға жақын болу;

- аз мөлшерде толтыруды қажет ететін, жаттығулары бар парақтарды пайдалану;

- тасталып кеткен сөздері/сөйлемдері бар жаттығуларды пайдалану;

- жазық баспа материалдарын бейне және диафильмдермен толықтыру;

- оқушыларды тақтада жазылған тапсырмалардың басылған көшірмелерімен қамтамасыз ету;

- оқушылардың жауаптарын жазып алу үшін диктофон қолдануға рұқсат беру;

- оқушылардың жетістіктерін бағалау жүйесін пайдалану [40].

Мұғалімдерге оқу процесін бейімдеу кезінде әдістемелік тәсілдер ретінде мынадай тәсілдерді ұсынуға болады:

- тапсырмаларды оқулықта белгілеу;
- әр тапсырма бойынша кері байланысты қамтамасыз ету;
- оқу кезінде жеңіл болу үшін сызғышты пайдалану;
- оқушылар осы тапсырманы орындау кезінде олардан не талап етілетінін білуі үшін, ұзақ мерзімді тапсырмалар туралы жалпы түсінікті қамтамасыз ету;
- ұзақ уақыт орындалатын тапсырмаларды күнделікті тексеру және бақылау арқылы кезең-кезеңмен орындауға бейімдеу;
- орындалған тапсырманы бүкіл сыныптың алдына шығып айтудан бұрын шағын топқа ұсынуға мүмкіндік беру;
- жаттығулары бар парақтарды бір уақытта тарату;
- тапсырманы ең оңай бөлігінен бастап, жүйелі түрде орындау;
- тест жазу кезінде көмекші сұрақтарды пайдалану;
- тапсырмаларды дәптерге жазуға үйрену;
- құбылыстар арасындағы байланысты белгілеу үшін көрсеткіштерді (жаттығулары бар парақтарда, тақтада) пайдалану.

Ауылда және қалада түрлі дәрежедегі балаларға арналып ашылған инклюзивті мектепті дамытуға мектепті реформалау бойынша қызметтің мынадай бағыттары кіреді:

- ерекше мұқтаждықтары бар балаларға басқа ерекше бағдарлама әзірлеуді емес, қосымша қызмет көрсетуді және қолдауды қарастыратын икемді куррикулум (оқу жоспарын) әзірлеу;

- теориялық білім жалғыз мақсат болып табылмайды, жоғары деңгейде оқыту мазмұны баланың тәжірибесіне, уәжіне және оны өзін дамытуға араластыруға сүйенуі керек;

- мұғалім тұрақты оқу процесінде туындап жатқан қиындықтарды анықтап, оларды жеңіп шығуда балаға қолдау көрсетуі үшін, баланың ілгері дамуының жеке ерекшеліктерімен жүру қажеттілігіне байланысты бағалау процедурасы әр жағдайға қарай қайта қаралуы керек;

- мұғалім оқу процесінде тиісті және қажетті технологияларды пайдалануы керек;

- физикалық тосқауылдарды жеңу және баланың мобильділігін, оның коммуникациясын және оқуын қамтамасыз ету үшін техникалық және компенсаторлық көмекші құралдар берілуі қажет.

Бұл бағытта негізгі рөл мен жауапкершілік білім беру органдарына және мектеп басшыларына жүктеледі. Олар түрлі оқыту үлгілерін, білімі мен дағдыларын бағалау әдістерін қамтамасыз ету, балаларды бір-біріне көмектесуге жұмылдыру, тосқауылдарды жою, ата-аналар, қоғамдастық пен мектеп арасында тығыз әрекеттестікті дамыту үшін икемдірек басқару тәртібін нығайтып, бағдарламаларды, әдістемелік нұсқаулық материалдарды қайта қарастыруы қажет. Жергілікті атқарушы органдар белсенділік танытып, жалпы білім беретін мектептерде инклюзия процестерін дамытуға үлкен

жауапкершілікпен атсалысуы және инклюзия тәртібінде жұмыс істейтін мектептерге қолдау көрсетуі қажет.

Мүмкіндігі шектеулі балалардың білім беру бағдарламаларын меңгеруге қолжетімді болуы мәселесі нәтижеге бағытталған білім беру үлгісін енгізу арқылы шешімін таба алады. Жаңа білім беру парадигмасын бейнелей отырып, нәтижеге бағытталған білім беру үлгісі құзырет түрінде берілген күтілетін нәтижелерге қарай мақсаттар қойып, оқыту мазмұнын жасайды. Оқыту мазмұнына қарай дәстүрлі жоспарлауды күтілетін нәтижелерге қарай жоспарлаумен алмастыру, түрлі деңгейде оқытуды енгізу, білімді бағалаудың жаңа амалдарын жүзеге асыру дамуында кемшіліктері бар балаларға жоғары деңгейлі оқу жетістіктерін қамтамасыз етуі керек.

Батыс Еуропа, АҚШ және басқа да елдердің оң тәжірибесі оқу процесін осылай өзгерту (бейімдеу және түрлендіру) әрбір баланың жеке-тұлғалық, әлеуметтік және зияткерлік өсуін шынайы бақылауға, оқу бағдарламасын меңгерудегі қиындықтарды уақтылы анықтауға, жетістіктердің деңгейін белгілеуге көмектесетінін дәлелдеді (Р.А.Сүлейменова [29], А.Т.Баймұратова) [17].

3.2 ДМШ балаларды жалпы білім беретін ортаға қосу түрлері мен шарттары

Отандық және шетелдік ғалымдардың жұмыстары мүмкіндігі шектеулі оқушылардың білім, білік және дағдыларды меңгеруде алуан түрлі мүмкіндіктері бар екенін дәлелдейді. Инклюзивті мектеп осы ерекшеліктерді сөзсіз ескеруі керек. Сонымен қатар, балаларды жалпы білім беретін ортаға қосудың түрлі үлгілерін алдын ала қарастыру қажет:

а) дағдылы сыныпта оқыту – танымдық мүмкіндіктері сақтаулы (мысалы, тірек-қимыл аппараты бұзылған) оқушылар үшін. Оларға арнаулы білім беру бағдарламалары қажет емес. Мұндай сыныпта 1-2 мүмкіндігі шектеулі оқушы оқи алады. Қажет болған жағдайда мұғалім қажетті ақпаратты және консультативтік қолдауды ресурстық орталықтардан, арнаулы білім беру ұйымдарынан ала алады.

ә) инклюзивті сыныпта оқыту – танымдық мүмкіндіктері қалыптыға жақын немесе қалыптыдан төмен деңгейдегі оқушылар үшін. Оқушыларды оқыту жалпы білім беру бағдарламалары бойынша да, арнаулы білім беру бағдарламалары бойынша да жүзеге асырылады, солардың негізінде жеке білім беру бағдары жасалады. Бір сыныпта дамуында кемшіліктері бар үш оқушыдан артық оқытылмайды. 1 мүмкіндігі шектеулі оқушы дамуы қалыпты үш оқушыны алмастыратын арақатынасқа сәйкес сыныптағы оқушының жалпы

саны азаяды. Сыныптың толтырылуы 20 оқушыдан аспауы керек. Мүмкіндігі шектеулі әр оқушыға мұғалімдер оқыту процесінде жеке қатынас жасауы керек. Инклюзивті сыныпта жұмыс істейтін педагогтар арнаулы педагогика және инклюзивті білім беру негіздері бойынша тиісті кәсіби қайта даярлықтан өтуі қажет. Оларға ресурстық орталықтар, мектептік психологиялық-медициналық-педагогикалық консилиум мамандарының консультативтік қолдауы қамтамасыз етілуі қажет;

б) арнаулы сыныпта оқыту – арнайы жағдайларды (арнайы бағдарламаны, оқытудың ерекше әдіс-тәсілдерін, ерекше жабдықтар мен дидактикалық құралдарды, сақтаушы психологиялық-педагогикалық тәртіпті) қажет ететін оқушылар үшін. Оқыту арнаулы оқу жоспары бойынша, Арнаулы жалпы білім беретін ұйымдардың қызметін ұйымдастырудың үлгілік қағидаларында көрсетілген, арнаулы жалпы білім беретін ұйымдарға қойылатын оқу процесін ұйымдастырудың барлық талаптарын сақтай отырып жүргізіледі.

Орта білімнің (бастауыш, негізгі орта, жалпы орта білімнің) мемлекеттік жалпыға міндетті стандартында (бұдан әрі – Стандартта) сыныпта даму мүмкіндігі шектеулі балалар болған кезде сыныпты бөлу оқушылардың жалпы санын әрбір осындай балаға үшке азайту есебінен жүргізілетіні, сондай-ақ мүмкіндігі шектеулі оқушыларға білім алуы, дамуындағы кемшілікті түзету және әлеуметтік бейімдеу үшін жағдай жасалатыны туралы ережелер бекітілген [16].

Есту кемшіліктері бар балаларды жалпы білім беретін мектепте оқыту шарттары

Есту қабілетінің жағдайына қарай есту қабілеті нашар және керең балалар деп бөлінеді.

Саңыраулық – сөзді қабылдауда қиындықтар туғызып, есту қабілетінің табанды түрде төмендеуі. Саңыраулық сыбырлап сөйлеуді қабылдауының шамалы бұзылуынан сөйлесу дауысын қабылдауының мүлдем шектелуіне дейін түрлі деңгейде білінуі мүмкін. Саңыраулық болған жағдайда балада сөзді қабылдау және өздігінен меңгеріп алу кезінде қиындықтар туындайды. Алайда шектеулі және бұрмаланған сөздер құрамын болса да, есту арқылы қабылдау мүмкіндігі сақталады. Саңырау балаларды есту қабілеті нашар балалар деп атайды.

Кереңдік – есту қабілетінің қатты зақымдануы. Бұл жағдайда сөзді есту аппаратынсыз қабылдау мүмкін емес болады. Кереңдік жағдайында балалар сөзді өздігінен меңгере (кенеттен сөз құрастыра) алмайды.

Осы топтардың әрқайсысында есту қабілетінің төмендеу деңгейлері әртүрлі болады.

Саңыраулық пен кереңдіктің себептері: жүктілік кезінде анасының сырқаттануы (әсіресе қызамық, тұмау қауіпті), толғақ кезіндегі түрлі жарақаттар, балалардың жұқпалы инфекциялары, мысалы, қызылша, жәншау, паротит (шошқаборық), балалардың басқа да аурулары (тұмау, дифтерия, менингит, пневмония және т.б.), отоуытты антибиотиктер* қабылдау, бастың жарақаттануы болуы мүмкін. Егер бала әлсіз, салмағы аз, шала туылған болса,

егер оның ата-анасының немесе басқа туысқандарының есту қабілеті бұзылған болса, онда есту қабілетінің табанды түрде төмендеуі мүмкіндігі зор. Ерте балалық шақта есту қабілетінің кішкене ғана төмендеуінің өзі баланың тілінің қалыптасуына теріс әсер етеді. Бала күрделі саңыраулық және керендік жағдайында арнайы оқытусыз тілді мүлдем меңгере алмайды. Бұл жағдай бала өз дауысын естімегендіктен, айналасындағылардың сөзін естімегендіктен және сәйкесінше оларға еліктей алмағандықтан болады. Тілінің қатты жетілмегендігі немесе мүлдем жоқтығы естімейтін баланың қоршаған ортамен байланысын қиындатады, танымдық қызметін және жалпы оның тұлғасын қалыптастыру процесін бұзады.

Ақыл-ойында кемшіліктері жоқ есту қабілеті нашар балалар жалпы білім беретін мектептің арнаулы сыныбында немесе қалыпты дамыған балалармен бірге оқитын сыныпта, арнайы психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді қамтамасыз ете отырып, негізгі орта немесе жалпы орта білім көлемінде білім алады.

Құлағы еститін балалармен бірігуге дайын деп санауға болатын есту қабілеті бұзылған баланың тіліне жинақталған сипаттама берейік.

Баланың тіл арқылы қатынас жасауына жеткілікті күнделікті ауызша сөйлеу қоры жинақталған. Ол, әдетте, осы сөздердің дыбыстық (дыбыстық-әріптік) және морфемалық құрамын сөйлегенде анық айтады. Ол сөздерді тіл грамматикасының заңдылықтарына сәйкес біріктіре алады және синтаксистік жағынан дұрыс сөйлемдерді құрастыра алады. Бала ертегі, өлең, әңгімелердің жеңіл мәтіндерін түсіне алады. Ол өздігінше оқыған мәтіннің түсінігін қисынды түрде айта алады, сурет бойынша әңгіме құрай алады, телевизиялық экраннан көргенінің мазмұнын жеткізе алады, өз өміріндегі оқиғалар туралы өз бетінше айтып бере алады. Сөйлеу шеберлігі мен дағдысы балаға диалогқа түсуге, әңгімелесіп отырған адамның сөзіне жауап беруге, сұрақтар қойып, әңгімеге қосылып отыруға мүмкіндік береді. Оның сөзі толығымен түсінікті, анық және сөйлесіп отырған адамы оны әдетте еш қиындықсыз түсінеді. Өз кезегінде, бала сөйлесіп отырған адамның сөздерін есту-көру негізінде қабылдайды: яғни өзінің есту мүмкіндіктерін пайдаланып, бір уақытта көздерімен сөйлесіп отырған адамның сөзін «оқып» (еріннен оқу), ерін қозғалысын бақылап отырады. Атап өтетін бір жайт, бірігіп оқыту басталар кезде нашар еститін балалардың сауатты болғаны, яғни оқып, жаза алғаны (баспа әріптермен) дұрыс. Мектепке келіп жатқандар үшін бұл талап міндетті болып табылады. Әдетте, мұндай балалар тілдік даму деңгейі бойынша керең және нашар еститін балаларға арналған арнаулы балалар мекемесінің тәрбиеленушілерінен әлдеқайда алда болады.

Әдетте, сөздік қорының көлемі бойынша мұндай бала орташа мектеп жасына дейінгі баладан немесе көпшілік мектептің орташа оқушысынан кем түседі. Ең алдымен, бұл пассив қорға байланысты. Қалыпты жағдайда пассив сөздік (сөздерді түсіну) актив сөздіктен (сөздерді қолдану) артық болады. Сонымен бірге, есту кемшіліктері бар балада бұл арасалмақ өзгеше: оның

пассив және актив сөздігі көлемі жағынан толықтай дерлік сәйкес келеді. Ол өзі сөйлеген кезде қолданатын сөздерді жақсы түсінеді.

Осындай балалардың сөздік қорында күнделікті ауызша сөйлеу тілінде сирек кездесетін, мағынасы дерексіз, алайда еститін балаға белгілі сөздер жиі болмайды: зерігу, ғажап, жеңіс, армандау, түсіну, жеңу, еркін, салмақты және т.б. Сонымен қатар, мағынасы толығымен айқын және бүтіннің бөлігін білдіретін сөздер аз болады: тұтқа, қақпақ, шүмек, түбі (шәйнектің); тұмсық, өкше, табан, бау (бөтенкенің); бөлім, қалта, ілгек, баулары (мектеп сөмкесінің). Бала бір нәрсесі ұқсас нысандарды білдіретін сөздерді білмеуі мүмкін және сол себептен, мысалы, үйшікті де, күркені де, шатырды да, тіпті иттің ұясын да «үй» деп атайды. Оған жақсы білетін сөзінің синонимі болып келетін сөздер де таныс емес болуы мүмкін. Осылайша, ол үй сөзін кеңінен пайдалана отырып, тұрғын үй, ғимарат деген сөздерді түсінбейді.

Керең немесе нашар еститін баланың сөздік қорында басқа да көптеген сөздер «жетіспеуі» мүмкін. Тіпті бастауыш мектептің өзінде де мұғалім бұл жетіспеушілікті балалардың ауызша және жазбаша сөйлеу тілінен де, өлең, әңгіме, ертегі оқыған кездерінде де жиі байқап отырады. Есту қабілеті бұзылған балалардың тілі сөздік қорының саны жағынан жетіспеушілігімен ғана емес, сондай-ақ сапалы өзгешелігімен ерекшеленеді.

Есту кемшіліктері бар балаларда сөздің дыбыстық-әріптік құрамының бұзылуы байқалады. Мұндай қателер көбінесе сөйлесетін дауыста айтылған сөзді есту арқылы жарым-жартылай қабылдай алатын нашар еститін балаларға тән. Бала кейбір дыбыстарды мүлдем түсінбейді, ал кейбіреулерін қате қабылдайды. Мұнымен қоса, ол сөздің екпінді бөліктерін ғана анық естиді. Сол себептен де орыс тілінде әдетте екпінсіз болып келетін қосымшаларды, жалғауларды есту арқылы жеткілікті түрде нақты айыра алмайды. Бала сөзді бұрмалап естиді, оны бұрмалап есте сақтайды және сол себептен де бұрмалап айтады және жазады. Бала дыбыстарды дұрыс айта алатын жағдайларда да осылай болады. Ауызша сөйлеу кезінде осыған ұқсас кейбір қателіктер байқалмай қалса да, жазу кезінде олар аяусыз көрінеді.

Есту қабілеті бұзылған балалардың арасында кохлеарлы имплантациядан кейінгі балаларды қосу шарттарын жеке қарастырған жөн. Кохлеарлы имплантациядан кейінгі балалар білім беру бағдарламасының түрі мен үлгісін, түзету, оқыту және тәрбиелеудің сәйкес шарттарын анықтау үшін ПМПК-ға жіберіледі. Арнаулы жалпы білім беретін мектептердің қызметін ұйымдастырудың үлгілік қағидаларында кохлеарлы импланты бар балалар (1 жастан 4 жасқа дейінгі жаста орнатылған және кохлеарлы имплантацияға дейін кемінде 6 ай есту аппаратын тұрақты түрде киген тәжірибесі бар) сөйлеу қабілеті тежелген балаларға арналған арнаулы жалпы білім беретін ұйымдарға қабылданады деп қарастырылған.

Кохлеарлы имплантация (5-6 жастан кейін) жасалған, белсенді сөйлеу тілін қабылдауы және оның дамуы төмен деңгейдегі кохлеарлы импланты бар

балалар есту қабілеті нашар балаларға арналған арнаулы жалпы білім беретін мектептерге орналастырылады.

Мұнымен қоса, кохлеарлы имплантациядан кейін балалардың ата-аналары білім беру ұйымдарын тұрғылықты жері бойынша таңдауға құқылы, алайда балаға кохлеарлы имплантация жасағаннан кейін ұзақ уақыт есту-сөйлеуін оңалтуды қамтамасыз ету қажеттігін қарастырған жөн.

Есту қабілеті нашар балаларды, сонымен бірге кохлеарлы имплантациядан кейінгі балаларды оқыту алуан түрлі электракустикалық дыбыс ұлғайтқыш аппаратураларды (стационарлық ұжымдық және жеке пайдаланатын және жеке есту аппараттары, FM жүйелер, есту кабинетінде және мектеп залында магнитті ілмек, радиоландырылған мектеп залы, демалыс орындары, дәліз, вестибюль) үнемі пайдалану жағдайында жүргізіледі. Есту қабілеті нашар балаларды оқытатын инклюзивті мектепте фонотека, музыкалық аспаптар, дыбысты ойыншықтар болуы керек.

Баланы құлағы еститін балалардың ұжымында өмір сүруге бейімдеуде негізгі орынды мектепке дейінгі ұйымдағы тәрбиеші және мектептегі сынып мұғалімі алады. Оларға осындай баланың ерекшеліктерін білгені және естімейтін балаға ауызша сөйлесу мен оқу процесін жеңілдететін кейбір арнаулы әдістерді білгені маңызды. Олардың кейбіреуіне тоқталып өтейік. Педагог балаға құлағы еститін балалардың ұжымына үйренуге көмектесіп, оны құрбы-құрдастарымен достастыруға тырысуы тиіс. Топта (сыныпта) естімейтін құрдасының болуы балаларға сөз жүзінде емес, іс жүзінде басқа адамға жаны ашуға, оны теңдей көруге, намысына тимей, аяушылық танытпай көмектесуге, қажетті жағдайларда қорғауға үйретеді. Дегенмен де, гиперқамқорлық көрсетуден аулақ болу қажет: құлағы естімейтін бала өзі жасай алатын және жасауға тиіс жерлерде көмектеспеуі қажет.

Топта немесе сыныпта есту қабілеті нашар бала бар екенін, ол әрдайым педагогтің жүзін көру керек екенін, тіпті педагог сыныпта жүргенде, тақтада жазып жатқанда, сыныпта кестемен, суретпен, картамен және т.б. жұмысты ұйымдастырып жатқанда да оның жүзін көруі керектігін үнемі есте сақтаған жөн. Сондықтан мұндай баланы педагогтің бір бүйірінен (оң жағынан) бірінші партаға (үстелге), мүмкіндігінше терезеге арқасын қаратып отырғызу керек. Осы орыннан көп сыныптастарының, мұғалімнің жүзі, тақта, тақтада тұрып жауап беріп жатқан оқушы жақсы көрінеді. Парталарды осылай орналастыру «тәртіпті» бұзады және оқушылардың біреуін әдейі бөледі деп қорқудың қажеті жоқ. Керісінше, сыныптастары бұл нәрсе олардың естімейтін құрдасы бүкіл сыныпты көріп, сабақтағы бірлескен жұмысқа белсенді қатыса алуы үшін жасалғанын түсінуі керек. Сабақтар мектепке қарағанда мектепке дейінгі ұйымда көбінесе еркін түрде өтеді. Балалар үстелде отыратын жағдайларда естімейтін мектеп жасына дейінгі баланы орналастыруға қойылатын талаптар мектептегіге ұқсас. Алайда мектепке дейінгі ұйымда құлағы еститін балалардың бір бөлігі педагогке арқасымен қарап қалуы мүмкін. Естімейтін бала мұндай қалыпта болмауы керек. Оны тәрбиешіні, пайдаланылатын

құралдарды, өз үстелінде отырған барлық балалардың жүзін және топтағы басқа да балалардың көбісін жақсы көретіндей етіп отырғызу керек. Егер мүмкін болса, топтық бөлмедегі үстелдерді жартылай шеңбер қылып, ал естімейтін баланы ортасына педагогке қаратып отырғызған жақсы. Егер балалар сабақта үстелдерінде отырмаса, есту қабілеті нашар бала еститіндердің артында қалып қалмауын есте сақтаған жөн: ол тек тәрбиешінің жүзін ғана емес (ең болмаса қырынан қарағандағы пішінде), сондай-ақ балалардың да жүзін көруі керек. Сол себептен де оны педагог пен балалардың бір бүйірінен тұрғызған дұрыс.

Есту қабілеті нашар баладан әрдайым сөйлеп тұрған адамға қарауын талап ету қажет: педагогке де, жауап берушіге де, оның тақтада немесе орнында тұрып жауап беріп жатқанына қарамастан. Нашар еститін бала сол сәтте сөйлеп тұрған адамды жылдам іздеп тауып, көзқарасын бір сөйлеушіден екіншісіне жылдам ауыстырғанын бақылау қажет. Бұл бала үшін саналы қажеттілікке айналуы керек. Сол үшін нашар еститін оқушыны әртүрлі жолмен жиі-жиі бақылап отыру қажет, мысалы: «Менің айтқанымды қайтала», «Әлияның айтқанын қайтала», «Арман не деді?», «Өтінемін, жалғастыр» және т.с.с. Балаға болып жатқан нәрсенің бәрін назар салып бақылағаннан басқа ешнәрсе қалмайды.

Есту қабілеті нашар бала сынып (топ) жұмысына белсенді түрде қатысуы, бірақ сабақ жүргізу қарқынын тоқтатпауы керек. Сонымен бірге, маңызды бірнәрсе оған түсініксіз болып қалуына жол беруге болмайды. Жаңа материалды аз болса да түсінбеуіне назар аудармаса, оқу пәнінің келесі бөлімдерін жақсы түсінбеуге әкеліп соғады. Есту қабілеті нашар мектеп жасына дейінгі баланы да, оқушыны да әр сабақта бақылап отыру қажет. Кез келген педагог бір-екі сұрақ қойып, бала тақырыптағы басты нәрсені немесе оларды меңгермей әрі қарай жылжуға болмайтын бөліктерін түсінгенін анықтауға болады. Бұл ретте, сұрақтардың өзін бала түсінуі (қабылдауы) қажет екенін ұмытпау керек. Бұны тексеру үшін, баладан қойылған сұрақты дауыстап қайталауын талап ету керек.

Жаңа жұмыс түрі бірінші рет жүргізіліп, естімейтін бала не істеу керек екенін түсінбеген жағдайда, педагог (егер оның қайта түсіндіруге уақыты болмаса) оған не талап етілетінін өздігінен, осы жұмысты басқа балалар қалай орындап жатқанына қарап, біліп алуына мүмкіндік бере алады. Мұндай жағдайда есту қабілеті бұзылған баланы бірінші болып жауап беруге шақыруға болмайды.

Мектепте сынып ауызша жұмыс жасап жатқанда, естімейтін оқушыға жазбаша өзіндік жұмыс орындауды жиі ұсынады. Мұндай тәжірибе үш түрлі салдарға әкеп соғуы мүмкін: бала белгілі бір жұмыс түрінен «құлап қалды» және сол уақытта сынып немен айналысқанын білмеуі де мүмкін; жаппай ауызша жұмыста өз біліктілігі мен дағдыларын жетілдірмейді; біртіндеп мұғалімге есту қабілеті бұзылған оқушы үшін ерекше жағдайларды жиі жасауға тура келеді. Осының бәрі оның сыныпта басқалар сияқты оқи алмауына

әкеледі, сондықтан да оны көпшілік мектепте оқытудың маңызы, инклюзивті оқытудың мәні жоғалады. Есту қабілеті бұзылған бала еститін құрдастарымен бірге оқи отырып, әдетте мұғалім-дефектологтың тарапынан қосымша түзету көмегін (тұрақты немесе кеңестік) алып отырады.

Керең немесе есту қабілеті нашар баланың көпшілік мектепте сәтті оқуы оның тура сабақ үстінде оқу әрекетіне қаншалықты тиімді араласатынына байланысты болып келеді. Ал бұл сыныбында керең немесе есту қабілеті нашар оқушысы бар көпшілік мектептің мұғалімі сабақ барысында оған тиімді, ұтымды көмекті қалай ұйымдастыра алатынымен анықталады.

Көру қабілеті нашар балаларды жалпы білім беретін мектепте оқыту шарттары

Ақыл-ойында кемшіліктері жоқ, бірақ соқыр немесе көру қабілеті нашар балалар жалпы білім беретін мектептердің арнаулы сыныптарында немесе қалыпты дамыған балалармен бірге оқитын дағдылы сыныпта, арнайы психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді қамтамасыз ете отырып, негізгі орта немесе жалпы орта білім көлемінде білім алады.

Соқырлар (көзі көрмейтіндер) – көру қабілеті бұзылған, көру арқылы сезуі мүлдем жоқ, жарықты сезетін немесе қалдық көру қабілеті бар (жақсы көретін көзінде көзілдірікпен түзетумен 0,04-ке дейін) адамдардың кіші санаты, сондай-ақ, прогрессивті аурулары бар және көру өткірлігі 0,08-ге дейін көру шегі тарылған (10-15-ке дейін*) адамдар.

Көру қабілетінің бұзылу деңгейіне қарай көру арқылы қабылдауы толығымен жойылып, екі көзі де мүлдем көрмейтін адамдар және жарықты, түсті, заттардың пішінін қабылдауға мүмкіндік беретін жарықты сезу немесе қалдық көру қабілеті бар соқыр деуге болатын адамдар деп бөлінеді.

Нашар көретіндер – жақсырақ көретін көзінде әдеттегі көзілдірікпен түзету арқылы көру өткірлігі 0,05-тен 0,2-ге дейінгі көру қабілеті бұзылған адамдардың кіші санаты. Көру өткірлігінің төмендеуімен қоса, нашар көретіндердің басқа да көру функцияларында (түсті және жарықты сезу, т.б.) кемшіліктері болуы мүмкін [42].

Көпшілік мектепке немесе балабақшаға қосу баланы жан-жақты және мұқият зерттеуді және жаңа жағдайға, балалардың да, ересектердің де жаңа ұжымына бейімделу стратегиясын таңдауды талап етеді. Соқыр және нашар көретін балаларды бейімдеу барысында ересектердің алатын орны зор, себебі жұмыстың ерекше дидактикалық қағидаларының бірі көзі нашар көретін баланың ғана емес, сондай-ақ айналасындағы барлық адамдардың, соның ішінде түрлі профильді педагогтардың да жүріс-тұрысына педагогикалық жетекшілікті нығайту болып табылады.

Көзі нашар көретін бала үшін кез келген жаста жаңа әлеуметтік жағдайға ауысу күйзелісті болып табылады. Бұл уақытта бала өте сезімтал болады және жаңа жағдайға бейімделіп жатқанда мұғалім көзі нашар көретін баланы көзі жақсы көретін оқушылардың эмоциялық тұрғыдан жараламауын мұқият

қадағалауы керек. Жаңа ұжымда болған алғашқы айларда оған мұғалімдер тарапынан да, тәрбиеленушілер тарапынан да барынша психологиялық қолайлы атмосфера жасауға тырысу қажет. Алайда осы мақсатқа қолжеткізуге бағытталған әрекеттер дұрыс ойластырылған және әдепті болуы қажет, себебі артық қамқорлық пен шектен тыс қамқорлық жаңа оқушының бейстандарттылығына ерекше көңіл аудартып, оның бойында өзімшілдік сезімдерін, ал айналасындағы балаларда мейірімді көңіл тудыруы мүмкін. Күйзелісті жағдайды шешу мәселесі тіпті қалыпты балалар ұжымында да туындайды, мысалы, амблиопияны окклюзиямен емдей бастағанда, яғни амблиопиялық көздің жұмыс істеу қабілетін арттыру мақсатында жақсы көретін көзді жабу, жапсыру кезінде. Көп жағдайларда бала мұндай кезде өз белсенділігін жоғалтып, ойынға, сабаққа қатыспай қояды немесе, керісінше, окклюзияға қарсы бірден наразылық білдіреді немесе жұмыс кезінде сау көзімен астыртын қарауға мүмкіндік іздей бастайды. Көру қабілеті нашар бала түсіп жатқан немесе түскен ұжымда қолайлы психологиялық жағдай жасаудан басқа, мұғалім де, тәрбиеші де оқушының жеке көру жүйесінің жұмыс істеу ерекшеліктерін білулері қажет. Нашар көру қабілеті немесе көру қабілетінің қатты төмендеуі жиі қосымша көру кемшіліктерімен қатар жүреді, мысалы, перифериялық көру қабілетінің тарылуы көру шегінде көмескі дақтардың пайда болуы, қалыпты жарыққа жоғары сезімталдық, түстер мен олардың қарама-қарсылығын айыру қиындығы немесе осы кемшіліктердің жиынтығы. Көру қабілеті нашар балалар көру анализаторының бірдей күйінде (көру өткірлігі және көру шегі бірдей болғанда) оны пайдалану мүмкіндіктері жағынан бір-бірінен ерекшеленеді: біреуі тапсырмаларды көру қабілетіне сүйеніп орындауы мүмкін, екіншісі – сезгіштігіне, үшіншісі – сезгіштігіне және көру қабілетіне.

Соқыр және нашар көретін баламен сөйлескенде көру, қарау, қарап шығу тәрізді етістіктерді қысылмастан пайдалану керек, нысандардың көзбен қабылдайтын қасиеттерін атау керек, себебі бұл сөздер көзі жақсы көретін балалардыкіндей олардың да сөздік қорының бір бөлігі болып табылады. Көру қабілеті нашар балалар аталған сөздердің көмегімен өзінің айналасындағыларды тану әдістерін белгілейді, мысалы, жанасу, сипау, қарап шығу немесе бір ізді көру анализі.

Көру қабілеті нашар кейбір балалар өздерінің кемшілігін «жасыруға» немесе мойындамауға тырысады, ал басқалары сыныптастарының оның көру кемшіліктері туралы хабардарлығын біле отырып, олардың көру проблемасын көпшілік білген кезде қысылып, өздерін жасанды және қолайсыз сезінеді. Сол себептен аса қызығушылық тудырмау және балалардың әдепсіз сөйлемейуі үшін, топтағы балаларды алдын ала дайындаған жөн. Мұны өнегелі түрде, соқыр баланың тұлғалық ерекшеліктерін, сондай-ақ өз қарамағындағылардың психологиялық көңіл-күйін ескере отырып жасау қажет. Сол кезде көру қабілеті нашар балаларды бейімдеу процесі сәтті және тиімдірек болады.

Жаңадан келген оқушыны мүмкіндігінше барлық қызмет салаларына – дене шынықтыру іс-шараларына, көркем өнерпаздыққа қатыстырып, оған қолжетімді қоғамдық пайдалы еңбекке тарту қажет.

Көзі көретіндер арасындағы жаңа ұжымда өзінің әлеуметтік мәртебесін жасап, күшейту үшін көру қабілеті нашар балаға кеңістіктен және жаңа адамдардан қорқу, өзіне сенбеушілік тәрізді бірқатар комплекстері мен үрейін жеңіп шығуға тура келеді.

Көзі көрмейтін адам үшін ең қиын мәселе – бұл кеңістікке үйрену. Бағыт табуға оқыту бойынша жұмысты материал тиісті білімді меңгеріп, бекітуге мүмкіндік беретін барлық сабақтарда жүргізген жөн. Мұны кітаппен, жоспармен жұмыс жасағанда, сурет және дене шынықтыру сабақтарында жасауға болады. Бұл ретте барлық сақтаулы және бұзылған анализаторларды пайдалану маңызды болып табылады. Әдебиетте балалардың жасын ескере отырып бағыттаудың мазмұны мен әдістері сипатталған. Балаға нақты қажеттіні таңдау керек: тұрақты бағыттарды белгілей отырып, бөлмедегі нысандарды қарапайым қолмен тексеруден бастап, макеттерді, қозғалыс жолының схемаларын, жоспарларды, карталарды пайдалануға дейін.

Алайда, тәрбиеші (мұғалім) таңдаған әдістерге қарамастан, бала сабақ өтіп жатқан бөлменің негізгі бағыттарын, өз орнына апаратын жолды білуі тиіс. Бала бөлмеге үйреніп, таныс бөлмеде қозғалу автоматизміне дағдыланғанша, әсіресе, алғашқы кезеңдерде жабдықтар мен баланың орнын ауыстырмауға кеңес бергіміз келеді.

Жаңадан келген оқушыны көпшілік мектепке бейімдеу процесінде көзі қалыпты көретін балаларда соқыр сыныптасының көру қабілетінен айырылу себептері мен ерекшеліктері туралы әртүрлі сұрақтар туындауы мүмкін. Көру қабілетінің жойылуы және орнын толтыру әдістері туралы қажетті ақпаратты әртүрлі пәндерді оқу кезінде беруге болады. Мәселен, физика сабағында – «Оптика» және «Жарық» бөлімдерінде, анатомия курсына – көз құрылымын және тұтас көру анализаторын талдағанда, биологияда – тұқым қуалаушылық заңдарымен танысқанда және т.б. Сыныпта бағдарламалық материалды игеруге, жазу және математикалық есептеу техникасын жылдамдатуға ықпал ететін алуан түрлі бейімдеу құрылғылары мен тифлотехникалық аспаптар қолданылуы қажет. Көзі қалыпты көретін құрдастарында осыған байланысты пайда болатын сұрақтарға қысқа әрі нақты жауап берген жөн.

Көру қабілеті нашар кейбір балалар өздерінің комплекстерінің себебінен мәселесіне назар аудартпауға тырысады және жалғыз өзі қиындықтарына бола қайғыруды артық көріп, ересек адамнан немесе сыныптастарынан көмек сұрауға ұялады. Мұндай жағдайларда баланы үнемі назарда ұстап, оған қашан көмек керектігін көруге және сезуге тырысу қажет. Оқушының өзі көмек сұрағанын күтпей, бастамашылық танытқан жөн. Сонымен қатар, баланы ұялшақтығын жеңуге және өз қиындықтары туралы айтуға ынталандыру қажет.

Соқыр бала бейтаныс адамдар арасында болғанда оған өз атыңды айтқан жөн. Көзі көретіндер бірінші болып өзін таныстыруға тиіс.

Толығымен соқыр кейбір балаларда немесе көру қабілеті қатты бұзылған балаларда жалықтыратын қозғалыстар болады. Балалар жарықты сезу үшін көздерін саусақтарымен басады, тербеліп тұрады, стереотиптік дыбыстар шығарады. Бұл шамадан тыс қозғанда немесе қозғалыс белсенділігі жетіспегенде жиі болады. Мұндай жағдайларда тифлопедагогпен, психологпен немесе психоневрологпен кеңескен дұрыс. Сондай-ақ, баланың іс-әрекетін өзгертіп, оның қозғалыс белсенділігін ынталандыру да пайдалы. Көру қабілеті жойылған оқушылар тапсырманы қалай орындайтынын және көзі көретіндермен бірге жұмыс жасауға қалай бейімделетінін жеке бақылау негізінде, олардың жұмыс істеу қарқыны мен сапасы көзі қалыпты көретін балалардың ұқсас көрсеткіштерімен тең болуы үшін, жұмыс жүктемесін өзгертіп, бағдарламалық есептерді шешу уақытын көбейту немесе азайту қажет.

Жаңа жағдайға бейімделу процесінде бала құрбы-құрдастарынан көмек сұрауды және оны қабылдауды үйренуге тиіс. Мұндай жағдайда бала өзінің абыройын сақтап, оның мүмкіндіктеріне сәйкес келетін кезде өзі көмек көрсетуге ұмтылғаны өте маңызды.

Көзі көрмейтін жаңа оқушы қабылданатын сыныптың балаларын мектеп психологы тексеруі керек, себебі агрессивті мінез-құлық, ашық түрде шеттету көру қабілеті жойылған баланың көңіліне жазылмас жарақат салуы мүмкін. Көру қабілеті жойылған баланы өзінің сыныбына қабылдай отырып, мұғалім жаңа оқушыны қайда отырғызу керек екенін мұқият ойластыруға тиіс. Көру қабілеті нашар балаға орын таңдауға, ең алдымен, офтальмологиялық диагнозы және көру қабілетінің төмендеу деңгейі әсер етеді. Егер бала нашар көретін болса, яғни көру өткірлігі 0,05-тен жоғары және анық көз қарығуы болмаса, оны бірінші партаға отырғызу керек, мүмкіндігінше ортаңғы қатарға; егер бала жарым-жартылай көре алатын болса, ол да ортаңғы қатардағы бірінші партада отыруы керек. Сезу және есту қабілетіне сүйеніп жұмыс жасайтын, толығымен соқыр бала немесе көру қабілеті қатты төмендеген бала мұғалімнің шешуіне қарай кез келген партада жұмыс істей алады, ал мұғалім осы орындағы естілу деңгейін қалай да ескеруі қажет. Егер балада көз қарығуы болмаса және оған қосымша жарықтандыру қажет болса, жұмыс орнында жарықталғандық деңгейін реттеуші бар үстел шамы болуы керек, себебі көздің қалыпты жұмыс істеуіне қажетті жарықтың мөлшері сынып бөлмесінің жалпы жарықталғандығына да, оқушының көру анализаторының жұмыс істеу қалпына да байланысты болады. Егер оқушының көз қарығуы қатты екені байқалса, оны ұзынынан терезеге қарай отырғызу немесе терезені пердемен жабу қажет. Бір көзінде қарығу болған кезде баланы жарық қарама-қарсы жақтан түсетіндей етіп отырғызу керек. Сабақ кезінде, әсіресе жазбаша жұмыс орындау процесінде көру қабілеті нашар оқушылардың, ең алдымен, кіші сыныптарда, мүсінін бақылау қажет. Осы санаттағы оқушылардың көру қабілетін сақтау және таза ұстау қажеттігін де есте ұстау керек. Оқушының көздері мен жұмыс кеңістігінің арасы кемінде 30 см болуы керек. Оқу үшін тіреуіш пайдалануға болады. Көзі нашар көретін оқушыларда көзге жасалатын ең жақсы жүктеме

15-20 минуттан аспайтын үздіксіз жұмысты құрайды, көру қабілеті қатты бұзылған оқушыларға жеке ерекшеліктеріне байланысты 10-20 минуттан аспауы керек. Егер сезу немесе есту қабілетіне сүйеніп жұмыс істеуге мүмкіндік болса, оны пайдалану қажет. Мұғалім мен оқушылар айтылып жатқан сөздің анықтығын бақылап, қосымша шу жасамауға тиіс. Адам барлық ақпараттың шамамен 80%-н көзі арқылы алатыны белгілі. Бұл фактіні, әдетте, көзі қалыпты көретіндер жете түсінбейді және сыныпта болып жатқан көптеген операциялар мен іс-әрекеттер вербалды түрде белгіленбейді. Сондықтан да көп ақпарат көзі көрмейтін оқушыдан тыс қалып қалады. Мұғалім мен оқушылар тақтада жазылып жатқанды немесе кафедрада көрсетіліп жатқанды анық айтып отырулары қажет. Мұнымен қоса, көзі көрмейтін оқушыларға көрсетіліп жатқан материалды сезіп зерттеу мүмкіндігі берілуі керек.

Егер көзі нашар көретін бала көру қабілетіне сүйеніп жұмыс істеп жатса, тақтаны қолданған кезде жазбалары қанық және түрлі-түсті, әріптері ірі болуы керек.

Оқыту процесінде көру қабілеті қатты бұзылған және толығымен соқыр балалар, жоғарыда айтылғандай, сезу және есту қабілеттерін пайдаланады. Брайль бойынша басып шығарылған оқулықтардың мазмұны әдеттегі оқулықтардың мазмұнынан өзгеше, сондықтан көпшілік мектепке қосылған көру қабілеті нашар оқушылар жалпы білім беретін мектептердің оқулықтарындағы мәтіндері магнитофонға жазылған «сөйлейтін» оқулықтарды пайдаланады.

Егер бала нашар көретін болса немесе қалдық көру қабілеті болса, ол арнайы бейімдеу құрылғыларын пайдалана алады: оптикалық және оптикалық емес. Оптикалық түзету құрылғыларына арнайы құралдары бар көзілдірік, бифокалдар, призмалар, контакт линзалары жатады. Олар көру қабілеті нашар балаға тұрақты түрде пайдалану үшін де, сондай-ақ уақытша пайдалану үшін де тағайындалады. Көлеңкелі немесе қара линзалар көз қарығуы бар балаларға ұсынылады. Кейде көру қабілеті нашар оқушылар шағын телескоптарды пайдаланады, олар қолға немесе көзілдіріктің әйнектеріне бекітіледі. Телескопиялық көзілдірік қашықтықтағы нысандарға қарау үшін қолданылады, мысалы, тақтадағы жазуларды, кафедрадағы тәжірибелерді көру үшін, серуендеу кезінде автобустардың нөмірін, көше аттарын анықтау үшін және т.б. Бала телескопиялық көзілдірікті тақтадағы жазуды оқу үшін киген кезде оған ортада немесе сол көзілдірікті барынша пайдалануға мүмкіндік беретін қалыпта отыру қажет. Оптикалық емес құралдарға фломастерлер жатады, мүмкіндігінше қара түсті, стерженінің ені өзгертін, олар анық, түрлі-түсті жазбалар мен диаграммалар жасауға мүмкіндік береді. Мұндай құралдарға алуан түсті маркерлерді жатқызуға болады, олар оқушыларға жазып жатқан материалындағы ең маңызды жерлерді белгілеуге көмектеседі, бұл кезде дәптердегі барлық жазбаны оқу үшін көзге қосымша күш салмаса да болады. Бейімдеу құралдарына ірі қаріппен басылған жазық баспа кітаптарды да жатқызуға болады, алайда жоғары сынып оқушылары түрлі оптикалық

құралдардың көмегімен оқитын, дағдылы қаріппен басылған кітаптарды пайдаланғанды артық көреді.

Кәдімгі қағаз бетіндегі жолдарды көруге қиналатын балаларға анық сызылған қағаз қажет болуы мүмкін. Көз қарығуы бар балаларға арнап парталарға жарықты көлеңкелейтін құралдар орнатуға болады, олар үстелдің жұмыс кеңістігіндегі жалтыраған жарықты әлсіретеді. Өлшеуіш құралдар (сызғыш, транспортир) сезіп білуге де, көруге де есептелген. Батыс мектептерінде «сөйлейтін» калькуляторларды пайдалану тәжірибесі кеңінен таралуда. Толығымен соқыр балалар немесе көру қабілеті қатты төмендеген балалар диктофонды қолдана алады, сондай-ақ, брайльдік құралдың (тақта мен грифель) көмегімен дыбыстық жазбаны Брайль жазбасымен қайталай алады [44].

Тірек-қимыл аппараты бұзылған оқушыларды жалпы білім беретін мектепте оқыту шарттары

«Тірек-қимыл аппараты қызметінің бұзылуы» (ТҚАБ) түсінігі жинақтаушы сипаттамаға ие және оған органикалық орталық немесе перифериялық пайда болу себептері бар қозғалыстың бұзылуы кіреді [44].

Тірек-қимыл аппараты бұзылған балалар мынадай санаттармен ұсынылады:

- баланың церебралды салдығына шалдыққан балалар (БЦС);
- қалпына келтіру немесе резидуальды кезеңдегі полиомиелиттің салдары;
- миопатия;
- тірек-қимыл аппаратының туа біткен және жүре пайда болған жетілмегендігі және түр өзгеруі.

Тірек-қимыл аппараты бұзылған оқушыларды оқыту жалпы білім беретін мектептің арнаулы сыныбында немесе жалпы сыныпта, мамандардың (ЕДШ нұсқаушысының, логопедтің, психологтың) арнайы психологиялық-педагогикалық көмек беруімен жүзеге асырылады, сондай-ақ үйден оқытыла алады.

Тірек-қимыл аппаратының бұзылу түрлері:

1. Жүйке жүйесінің аурулары: БЦС, полиомиелит;
2. ТҚАБ туа біткен патологиясы: туа біткен жамбасының шығып кетуі, қисық мойын, майтабандық, табандарының түр өзгертуі, бел омыртқа дамуының аномалиялары, аяқ-қолдың жетілмегендігі және кемшіліктері, артрогрипоз (туа біткен кемтарлық);
3. Тірек-қимыл аппаратының жүре пайда болған аурулары және зақымданулары: жұлынының, бас миының және аяқ-қолдың травматикалық (жарақаттық) зақымдануы, полиартрит, қаңқа аурулары (туберкулез, сүйек ісіктері, остеомиелит).

Баланың церебралды салдығы – ұрықтың, іштегі нәрестенің немесе жаңа туылған нәрестенің ағзасына ішкі және сыртқы сипаттағы әртүрлі зиянды әсер етулердің салдарынан пайда болған мидың қатты ауруы. БЦС түрлі қимыл, психикалық және тілдік кемшіліктер түрінде білінеді.

Тірек-қимыл аппараты бұзылған балаларды оқытатын жалпы білім беретін мектепте арнайы ыңғайланып жасалған ғимарат (пандустар, кең есік ашылатын орындар, мүгедектерге арналған креслоны көтергіш, баспалдақ бойымен көтергіш, автоматты есік ашқыштар және т.б. болуы) және арнайы жиһаз (бір орындық парталар, тұрып жұмыс істеуге арналған биік үстелдер және т.б.), ортопедиялық құрал-жабдықтар, оқытуға арналған арнайы құралдар (қаламсаптар және т.б.) болуы қажет. БҚС -ға шалдыққан бала оқитын сыныптың толтырылуы мүмкіндігінше аз болуы керек.

Партаның жанынан мүгедектер арбасын (егер оқушы содан орындыққа отыратын болса), балдақты, таяқты және т.б. қоюға арналған қосымша кеңістік қарастыру қажет. Оқушы арбамен немесе балдақпен тақта жанында еркін қозғала алуы үшін тақта жанындағы жолды бос қалдырған жөн. Сынып тақтасының төменірек орнатылғаны қажет.

БҚС-ға шалдыққан балалардың оқу процесін сәтті ұйымдастыру үшін, мұғалімге олардың психофизикалық даму ерекшеліктерін, сондай-ақ, оқу материалын меңгеру кезінде пайда болатын және негізгі ауруының өзгешелігі себебінен болатын кәдуілгі қиындықтарды білу қажет. Педагог үшін қандай да бір қиындық не себептен пайда болды, қай кезеңде және ол бағдарламалық материалды меңгеруге қалай әсер ететінін түсіну маңызды болып табылады.

Оқыту басталғанға дейін мұғалімге баланың әуестіктері, оның қызығушылықтары, бейімділіктері, сүйікті істері, ойындары туралы ата-анасымен егжей-тегжейлі әңгіме жүргізіп, оның қандай қимыл дағдылары дамыған және қандай әрекет кезінде оларды белсенді қылатынын анықтау қажет. Мұнымен қоса, мұғалім оқу әрекеті процесінде сүйенуге болатын мінезінің жақсы жақтарын, сондай-ақ педагогтың тарапынан ерекше көңілді қажет ететін жағымсыз жақтарын да анықтап алады. Мұғалім мен ата-аналар арасында тығыз байланыс орнатып, бірлесіп жұмыс істеу БҚС-ға шалдыққан баланы көпшілік мектепке сәтті бейімдеудің міндетті шарты болып табылады.

Қимылында кемшіліктері бар бала жалпы сыныпқа келер алдында дені сау құрдастарымен алдын ала жұмыс жасау қажет. Мұғалім науқас баланың мінезінің күшті жақтары, оның жақсы қасиеттері туралы айтып береді, оның әуестіктер әлемін ашады. Сонымен қатар, мұғалім науқас баланың кемшілігіне баса назар аударуға болмайтынын, оның үстіне оны мазақтап, ренжітуге болмайтынын, баяу жауап бергенде, жазғанда және басқа да қиындықтар кезінде шыдамдылық таныту керек екенін оқушыларға әдепті түрде түсіндіруі керек.

Балалар сал ауруының негізгі көрінісі оқу және еңбек әрекетіне қажетті қимыл дағдылары мен ептілігінің баяу және дұрыс емес болуы болып табылады.

Мұғалім қимыл кемшіліктерінің салдарынан туындаған қиындықтарды жеңу үшін пайдалана алатын кейбір ұсынымдарға тоқталайық. Ең алдымен, мұғалім БҚС-ға шалдыққан оқушыны оған еркін тұруға немесе партадан шығып тұруға мүмкіндік беретін қатарға және партаға отырғызуға тиіс; үстелде

немесе партада оқу құралдарын, оқулықтарды және т.б. еркін қозғалтуға арналған жеткілікті кеңістік болуы қажет. Мұғалім алғашқы кездерде оқушыны бақылап, оған қандай қалыпта жазбаша жұмыстарды орындаған жеңілірек, отырып жауап берген ыңғайлы ма әлде тұрып жауап берген ыңғайлы ма түсініп алуы қажет.

Оқушының жазу қимылы дағдысының дұрыс емес болуы жазбаша және бақылау жұмыстарын орындаудың мөлшерін ұтымды анықтау қажеттілігін тудырады. Бағдарламалық материалды білуін немесе меңгеру дәрежесін анықтау мақсатын ұстана отырып, мұғалім әрбір нақты жағдайда тапсырманың көлемін және оны орындау әдістерін жеке тандап алады. Мысалы, оқушы екпінсіз дауысты дыбыстарды дұрыс жазу ережелерін қаншалықты меңгергенін анықтау үшін, одан мәтіннің, сөйлемдердің ішінен жеке сөздерді, сөз тіркестерін жазуды сұрайды.

БҚС-ға шалдыққан оқушылардың қимыл ерекшеліктерін, олардың жылдам жүдеп кететінін ескере отырып, жазбаша тапсырмаларды орындау түрлерін өзгерту қажет. Мысалы, кейбір оқушыларға карточкада жазылған сөздерге (немесе сандарға) тасталып кеткен әріпті (немесе санды) жазу беріледі, ал басқаларына дәптерге емес, сызылған альбомға жазу мүмкіндігі беріледі, сондай-ақ балаға жалпы немесе жеке тақтаға бормен жазуды ұсынуға болады. Бұдан да ауыр жағдайларда бала сөздер мен сөйлемдерді арнайы магнит тақталарда құрастыра алады. Компьютер болған жағдайда кейбір кездерде бала тапсырманы компьютерде орындауы мүмкін. БҚС-ға шалдыққан оқушылардың жазу қарқынының баяу болуы жазбаша жұмыстарды орындауға көп уақыт беру қажеттілігін тудырады, ал кейбір жағдайларда бала жауабының бір бөлігін ауызша түрде бере алады.

Кеңістіктік кемшіліктері болған және көру-қозғалтқыш үйлестіруі дұрыс қалыптаспаған кезде мұғалім жазып немесе сурет салып бастайтын жолды және жерді (сиямен немесе қарындашпен) арнайы белгілеп, жолдар, жұмыстар немесе тапсырманың бөліктері арасындағы қажетті аралықты белгілеуге тиіс. Сандарды бағанаға жазу кезінде мұғалімнің ерекше назар аударуы қажет, себебі дұрыс жазбаса, нәтижесі қате болуы мүмкін. Тор көздерді түрлі түсті қарындаштармен (мысалы, жүздіктерді – жасылмен, ондықтарды – қызылмен, бірліктерді – ашық көкпен) бояуды ұсынуға болады. Сондай-ақ, бірліктер, ондықтар, жүздіктердің орнында тұрған сандарды қоюға арналып кесілген жері бар жеке карточкаларды пайдаланған дұрыс.

Балаларды оқып үйреткен кезде сөзді, сөз тіркесін немесе сөйлемді белгілеп қоюға мүмкіндік беретін және жолдан көздің сырғып кетуіне кедергі жасайтын тесіктері бар арнайы белгіні пайдалану ұсынылады.

Сурет сабағында да кеңістіктік қиындықтар жеткілікті деңгейде білінуі мүмкін, сондықтан мұғалім заттың парақта орналасқан жерін алдын ала ескертіп, оның негізгі бөліктерін, сондай-ақ оларды салу ретін атауы қажет.

БҚС-ға шалдыққан балалар күрделілік дәрежесі әртүрлі дыбыстарды қате айтса, сондай-ақ, сөздер мен сөйлемдерді айтқан кезде қысылу пайда болса

немесе оларға сөйлей бастау өте қиын болғанда мұғалім балаларға сөйлеу актіне дайындалуға уақыт беруі керек. Осыған байланысты, сұрақты алдымен бүкіл сыныпқа қойып, БҚС-ға шалдыққан оқушы келесі болып жауап беретінін алдын ала ескертіп, дені сау құрдасының жауабын тыңдаған дұрыс.

Ауызша жауабын және оқуын бағалаған кезде мұғалім сөйлеу ерекшеліктерін міндетті түрде ескеріп, жеткіліксіз интонациялық мәнерлілігі, баяу қарқыны және бір қалыптылық болмағаны, мәнерлеп оқуы үшін ешқандай жағдайда да бағасын төмендетпеуі керек (әсіресе оқытудың бастапқы кезеңінде).

Лайықты бағалау үшін мұғалім оқу біліктілігін тексеретін кезде жеке, сараланған әдісті ұстануы керек. Мұғалім түрлі жағдайларда жылдам, түсініп оқу дағдыларын тексереді: дайын мәтінді партада отырып және партадан, мұғалім үстелінен тұрып, бүкіл сынып алдында немесе жарты сынып алдында оқу.

Жазбаша жұмыстарының нәтижесін бағалау кезінде мынадай себептермен бағаны төмендетпеген жөн: - жолдарды дұрыс жазбау (тісті, бүгілген, имек болуы, әріптерді қисық орналастыру, жол сақтамау және тастап кету, дәптердің қырларын сақтамау), - әріптердің бөлшектерінің түсіп қалуы немесе олардың аяқталмауы, әріптерді артық толықтыру, оларды бірдей еңкейтпеу және т.б., - әріптердің көлемін және олардың биіктігі мен ені бойынша өзара қатынасын бұзу, - пішіні ұқсас әріптерді шатастыру, - үзік-үзік жазу немесе күшпен жасалған қимылдар салдарынан оның жеке бөлшектерін қайталау. Білімді бағалау кезінде тілдің фонетикалық-фонематикалық және жалпы жетілмегендігіне байланысты қателерді есептеу үлкен қиындық туғызады. Жазу кезінде болатын көптеген қиындықтардың негізі фонематикалық қабылдау және тіл дыбыстарын айыру дағдыларының жеткіліксіз қалыптасуы болып табылатынын атап өту қажет деп санаймыз. Бұл акустикалық қателерден көрінеді. Егер балалар жазу кезінде өздері қате айтатын дыбыстарды шатастырса, онда бірінші оқу жылында мұғалім бұларды өрескел емес ерекше қателерге жатқызады.

Мазмұндама және шығарма жазған кезде БҚС-ға шалдыққан оқушыларда мәтіннің мазмұнын байланыстырып, өз бетімен, рет-ретімен және сауатты түрде айту, сөйлемді және грамматикалық құрылымдарды дұрыс құру біліктілігінің қалыптасқанына мұғалімнің назар аударғаны жөн. Мазмұндамаға БҚС-ға шалдыққан оқушыларға мазмұны, көлемі, сөздік қоры және синтаксистік құрылымы жағынан қолжетімді мәтіндер алынады.

Оқушылардың әртүрлі пәндер бойынша білімін бағалауды мынадай негіздемелермен жүргізу керек: білімінің толықтығы және тереңдігі; шапшаң және икемді түрде орындай білуі, білімінің жинақталған және жүйелі болуы.

Оқушылардың білімін тексерудің аспектілерінің бірі олардың ұтымды оқып еңбектену шеберлігін анықтау болып табылады. Бұл әсіресе БҚС-ға шалдыққан балалар үшін маңызды, себебі өзінің оқу әрекетін мақсатқа сай

жоспарлау, ұйымдастыру, бақылау және түзеу біліктерін қалыптастыруға мүмкіндік береді, сондай-ақ, өздігінен білім алуға үйретеді.

Әр тақырыпты оқып жатқанда мұғалім қандай біліктері негізгі болып табылатынын, дәл осы сабақтың материалынан қандай біліктері қалыптасуы керек екенін нақты білуі қажет. Оқыту міндеттерінің бірі – оқушылардың бойында тақырыптың негізгі мазмұнын қысқаша таныстыру шеберлігін қалыптастыру. Мысалы: оқылған мәтіннің жоспарын жасау, сұрақтарға жауап беру, сурет, қысқа жазба жасау және т.б. Осы біліктерді меңгеру бұзылған қызметтерді түзетуге, ішкі тілінің қалыптасуына ықпал етеді. Мұнымен қоса, оқушы жоспар құру тапсырмасын қалай орындағанына қарай оның білім деңгейін талдауға болады.

БҚС-ға шалдыққан балаларда жаңа материалды өтіп кеткен материалмен байланыстыру, ескі материалдан жаңасын меңгеруге қажетті мәліметті таңдай білу білігін қалыптастырудың маңыздылығын атап өту қажет деп санаймыз, бұл білімді мықты меңгеру міндетімен бірге себеп-салдар қатынасын орнатуға және нығайтуға ықпал етеді.

БҚС-ға шалдыққан балалар кестелермен, суреттермен, картиналармен және басқа да көрнекі материалдармен жұмыс жасай алуы қажет. Бұл білік түрлі формада әртүрлі оқу әрекеттерінде пайдаланылады. Ол мұғалімге оқушылардан сауалнама алып, білімді меңгеру деңгейін анықтауға көмектеседі. Бұл ретте, оқушы суретте немесе кестеде не салынғанын айта ала ма; суреттегі әртүрлі объектілерді салыстырып, тиісті қорытынды жасай ала ма; қойылған сұраққа суреттің өзін де, оған жазылған сөздерді де қолдана отырып жауап бере ала ма; суреттегі жеке объектілерді немесе бөліктерді белгілей алатынын және т.б. мұғалімге анықтап алған жөн.

БҚС-ға шалдыққан балаларды дені сау құрдастарының ұжымында оқыту бойынша берілген ұсынымдар негізгі ауруының себебінен болатын қиындықтарды ескере отырып әзірленген.

Қазір республикада ерте диагностикалау және БҚС-ға шалдыққан балалармен жүйелі емдеу-педагогикалық жұмысты ерте бастауды қосқанда көмек көрсету жүйесін әрі қарай жетілдіру қажеттігі өсіп отырғанын атап өту керек. БҚС-ға шалдыққан балалар Денсаулық сақтау министрлігінің ұйымдары жүйесінде, атап айтқанда: бастапқы медициналық-санитарлық көмек көрсету ұйымдарында, стационарларда, балалар үйінде, диспансерлерде, мамандандырылған шипажайларда және оңалту орталықтарында («Ақсай» республикалық балалар ауруханасы, «Балбұлақ» оңалту орталығы, Республикалық балалар оңалту орталығы және т.б.) медициналық қолдау ала алады. Бұл мекемелерде ұзақ уақыт бойы қалпына келтіру емі жүргізіледі және логопед, дефектолог, психолог, тәрбиешілер, дәрігерлерден және т.б. тұратын мамандардың білікті көмегі көрсетіледі.

Сөйлеу қабілеті бұзылған балаларды жалпы білім беретін мектепте оқыту шарттары.

Сөйлеу қабілеті бұзылған балалар жалпы білім беретін мектептердің арнаулы сыныптарында немесе жалпы білім беретін мектептердің жалпы сыныптарында арнайы психологиялық-педагогикалық көмекпен қамтамасыз етіле отырып оқи алады.

Сөйлеу қабілеті бұзылған балаларға айналасындағылар туралы мәліметі мен ойының аз болуы, сенсорлық, уақыттық және кеңістіктік сезімдерінің жетіспеушілігі, көрген және естіген материалды есте сақтау қабілетінің төмендеуі, жеткіліксіз мақсаттылығы мен назар аударғыштығы, психикалық жинақтау деңгейінің төмендеуі және т.б. тән. Мұндай балалардың артикуляциялық моторикасы мен ұсақ моторикасы нашар дамыған.

Сөйлеу қабілеті кемшіліктерінің түрлері

Дыбысты айту қабілетінің бұзылуын кекештік деп атайды. Механикалық кекештік кезінде дыбысты айту қабілетінің бұзылуы артикуляциялық аппаратының құрылымындағы кемшіліктермен байланысты болады: тістеуі дұрыс болмау, қысқа тіл асты бауы (тілдің жүгеншігі), өте үлкен (алып тіл) немесе өте кішкентай, қысаң тіл – (кішкентай тіл).

Артикуляциялық аппараты дұрыс құрылған жағдайда дыбысты айту қабілетінің бұзылуын функционалдық кекештік деп атайды.

Тілдің дыбысты айту жағының бұзылуының басқа бір түрі жиі кездеседі, ол – орталық жүйке жүйесінің органикалық зақымдануы нәтижесінде болатын тілінің күрмелуі. Мұндай жағдайларда кемшілік дыбысты нашар айтумен бітпейді, балада тілдің просодиялық жағының бұзылуы да байқалады, яғни қарқыны (баяу немесе жылдам), ырғағы және бір қалыптылығы (сөйлеуі мәнерлі (буынды), үзінді түрінде, секірмелі) және дауыс ырғағын келтіре сөйлеу қабілеті бұзылады. Неврологиялық көзқарас бойынша, (жүйке жүйесінің зақымдануы) орналасқан жеріне қарай тілдің күрмелуі қабықты, қабық асты, мишықты, желекжолды және жалған желекжолды деп бөлінеді.

Сөйлеу қабілеті кемшіліктерінің күрделі түріне ринолалия жатады, бұл – дыбысты айту және тілдің просодиялық жағының, ең алдымен – дауыстың бұзылуы, ол еріннің, альвеолярлы бөлшектің, қызыл иектің, қатты және жұмсақ таңдайдың жырығы (бітелмей қалуы) түрінде артикуляциялық аппарат құрылымының бұзылу салдарынан болады. Баланың тілі назализациядан және әртүрлі (жиі көп) дыбыстарды айту қабілеті бұзылғандықтан, ұзақ уақыт бойы анық емес болып қалады (дыбыстың мұрыннан шығарылуы).

Кейде балада ринофония байқалады, бұл – дыбыстарды сенімді айту кезінде фонация мен просодиканың бұзылуы. Баланың дауысы ақырын, қарлыққан, мұрын арқылы шығады. Сөзі дауыс ырғағынсыз, анық емес.

Қозғаушы алалия кезінде (осындай кемшілігі бар балалар тілі жалпы жетілмеген балалардың жиынтық тобында басым көпшілікті құрайды) тұтас сөйлеу жүйесінің дұрыс қалыптаспағаны бас миының жетілмегендігімен байланысты.

Сенсорлық алалия кезіндегі негізгі симптом айтылған сөзді қандай да бір дәрежеде түсіну қабілетінің бұзылуы болып табылады: кейбір жағдайларда бала

сөзді мүлдем түсінбейді, басқа жағдайларда сөздің дыбысталуына құлақ асады, жекелеген сөздерді түсінеді, ал оңайырақ жағдайларда қарапайым айтылған сөзді түсінеді, бірақ оның фонематикалық қабылдауы жеткілікті деңгейде қалыптаспаған, жіңішке акустикалық жетілуі жоқ, жоғары акустикалық талдау және синтезі жоқ. Бұл бас миы қабығының жетілмегендігіне байланысты. Сенсорлық алалия қозғаушы алалияға қарағанда сирек кездеседі.

Сөйлеу қабілетінің жалпы жетілмегендігі (СҚЖЖ) – есту қабілеті қалыпты және бастапқы сақтаулы ақыл-ойы болып, сөйлеу жүйесінің дыбыстық және мағыналық жағына (дыбысты айту, сөздік қор, грамматикалық құрылым, байланыстырып сөйлеу) жататын барлық компоненттерінің қалыптасуының бұзылуы ортақ болып табылатын балалар тобына арналған жинақтаушы термин [45].

Тілдің фонетикалық-фонематикалық жетілмегендігі (ФФЖ) фонемаларды қабылдау және айту кемшіліктерінің салдарынан сөйлеу қабілеті түрліше бұзылған балаларда туған тілінің дыбыстау жүйесін қалыптастыру процестерінің бұзылуы деп түсінген жөн [46].

Оқу процесінде сөйлеу қабілеті бұзылған балалардың оқушылардың білімі мен шеберлігіне қойылатын білім беру стандартының талаптарына сәйкес келетін бағдарламалық материалды сәтті меңгеруіне, сондай-ақ, оқушылардың дамуындағы ауытқуларды жеңуге ықпал ететін арнайы әзірленген оқу-әдістемелік кешендерді пайдалану мақсатқа сай.

Мұнымен қоса, арнайы педагогикалық қолдауды логопед, қажет болған жағдайда психолог жүзеге асырады. Логопедиялық сабақтар жеке және 2-4 адамнан тұратын кіші топпен жүргізіледі. Сабақтардың ұзақтығы: бастауыш мектепте – жекелерді 15 минут, кіші топтағыларды – 20-25 минут; негізгі мектепте – жекелерді 15 минут, кіші топтағыларды – 30-40 минут. Балалардың жеке сабақтарға қатысу жиілігі – аптасына 2-3 рет. Логопедиялық сабақтарға оқушылар мектептің өзінде (егер логопункт болса) не психологиялық-педагогикалық түзету кабинетіне бара алады.

Психикалық дамуы тежелген оқушыларды жалпы білім беретін мектепте оқыту шарттары.

«Психикалық дамуының тежелуі» (ПДТ) түсінігі орталық жүйке жүйесі минимальды органикалық немесе функционалдық зақымданған, сондай-ақ ұзақ уақыт бойы әлеуметтік депривация жағдайында (қолайсыз әлеуметтік ортада) жүрген балаларға қатысты қолданылады [47].

ПДТ балалар дамуында байқалған артта қалушылықтың себептері мен дәрежесінің әр тектілігіне байланысты бірыңғай емес топты құрайды. Клиникалық және психологиялық зерттеулер (Т.А.Власова [46], М.С.Певзнер [47], К.С.Лебединская [48] және т.б.) балалардың психикалық даму тежелісінің төрт түрін анықтауға мүмкіндік берді: конституционалды, психогенді, соматогенді, церебральды-органикалық текті. Осы санаттағы балаларға зейінінің аздығы, гипербелсенділік, жадының төмендеуі, ойлау қызметінің баяу

қарқыны, мінез-құлығын реттеу қиындығы, жұмыс қабілетінің төмен болуы, эмоциялық-ерік аясының жетілмегендігі ортақ болып табылады. ПДТ балаларда танымдық қызығушылықтарының жеткіліксіз байқалуы жоғары психикалық функцияларының жетілмегендігімен, жадының бұзылуымен, көру және есту арқылы қабылдау қабілетінің функционалдық жетілмегендігімен, қимылын нашар үйлестірумен байланысты болып келеді. Қол буындары қимылының аз саралануы өнімді әрекетке, яғни жабыстырып жасауға, сурет салуға, құрастыруға, жазуға теріс әсерін тигізеді.

Танымдық белсенділігінің төмендеуі баланың жасына сәйкес келетін және мектепте оқудың бастапқы кезеңдерінде қажетті қоршаған орта туралы білім қоры мен тәжірибелік дағдыларының шектелгендігінен байқалады.

Тілінің жетілмегендігі дыбысты айту қабілетінің бұзылуынан, сөздік қорының тапшылығынан және жеткіліксіз саралануынан, логикалық-грамматикалық құрылымдарды меңгеру қиындығынан көрінуі мүмкін. Балалардың көбінде фонетикалық-фонематикалық қабылдауының жетілмегендігі, есту-сөйлеу жадының төмендеуі байқалады.

Эмоциялық-ерік аясының және мінез-құлығының бұзылуы ерікті мақсатының әлсіздігінен, эмоциялық тұрақсыздықтан, ырықсыздығынан, аффективтік қозғыштығынан, қимылының тежелуінен немесе, керісінше, әлсіздігінен, енжарлығынан байқалады.

Конституционалды, психогенді, соматогенді ПДТ оқушылар арнайы психологиялық-педагогикалық көмекті қамтамасыз ете отырып, қалыпты сынып жағдайында оқи алады.

Церебральды-органикалық текті психикалық дамуы бөгелген балаларға жалпы білім беретін мектепте арнайы сыныптар ұйымдастырған орынды. Балаларды мұндай сыныптарда оқыту қорғаушы педагогикалық тәртіпті ұйымдастыра отырып, арнаулы оқу жоспарлары, бағдарламалары бойынша жүргізіледі. Педагог оқу-тәрбие беру процесінде Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартында айқындалған мақсаттарға жету үшін, дидактикалық материалдар мен оқулықтарды өзі таңдауға құқылы [16]. Балалар арнаулы жеке немесе топтық сабақтар түрінде түзету көмегін алады. Психофизикалық дамуын түзету және бағдарламалық оқу материалын сәтті меңгеру деңгейіне қарай оқушыларды ПМПК ата-аналарының (заңды өкілдерінің) келісімімен қалыпты сыныпқа көшіре алады.

Ақыл-есі кем (ақыл-ойы кемтар) балаларды жалпы білім беретін мектепте оқыту шарттары.

Ақыл-есі кем (ақыл-ойы кемтар) балалар санатына бас миы қабығының диффузиялық органикалық зақымдануы салдарынан тұтас танымдық қызметі және эмоциялық-ерік аясы күрделі түрде бұзылған балалар жатады. Кемшіліктің байқалу дәрежесі зақымданудың ауырлығына, оның көп орналасқан жеріне, сондай-ақ зақымданған уақытына байланысты болады.

Ақыл-ой кемтарлығы кезінде кемшіліктің ерекшелігі жоғары психикалық функциялардың, яғни жүріс-тұрыс пен әрекетті көрсету және реттеу функцияларының бұзылуы болып табылады. Ең алдымен танымдық процестер, яғни сезу, қабылдау, есте сақтау, ойлау, елестету, сөйлеу, зейін азап шегеді. Эмоциялық-ерік аясының, моторикасының және жалпы жеке тұлғасының бұзылуы байқалады.

Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымы 1994 жылы (МКБ-10 ДДСҰ) қабылдаған топтастыруға сәйкес, ақыл-ой кемтарлығына ақыл-есі төмендеудің төрт (негізгі) дәрежесі кіреді – жеңіл (F70), орташа (F71), ауыр (F72) және өте ауыр (F73) [49].

Ақыл-ой кемшіліктерінің біліну дәрежесі әртүрлі ақыл-ойы кемтар балаларды саралап оқыту мақсаттары үшін көмекші мектептің білім беру стандартына оқу жоспарының екі түрі енгізілуде.

Оқу бағдарламасының I түрі арнаулы жалпы білім беретін мектептің көпшілік мақұлдаған бағдарламасы болып саналады және ақыл-есі дамуының кемшіліктері жеңіл балаларға арналған. Бұл санатқа жеңіл және орташа қауқарсыздық дәрежесіндегі олигофрен-балалар жатады, бұл жағдайда танымдық қызметтің және ойлау қабілетінің күрделі түрлерінің жетілмегендігі жекелеген анализаторлардың өрескел бұзылуымен бірге жүрмейді және эмоциялық-ерік аясының салыстырмалы бастапқы сақтаулылығымен сипатталады. Мұндай балалардың ерекшелігі мінез-құлқы салыстырмалы сақтаулы кезінде өздеріне қолжетімді тапсырмалар шегінде мақсатқа сай әрекет ету қабілеті болып табылады. Есту қабілеті қалыпты болған және сөйлеу органдарының құрылымында айқын ауытқушылықтар болмаған жағдайда олардың экспрессивтік және импрессивтік тілінің дамуы бөгеледі, моториканың ең күрделі түрлері жетілмей қалады. Осы топтағы балаларға психикалық процестерінің баяулығы және енжарлық тән.

Оқу бағдарламасының II түрі көмекші мектептің бағдарламасының жеңілдетілген нұсқасы болып саналады және ақыл-есі дамуының кемшіліктері орташа балаларға арналған. Бұл санаттағы балалар клиникалық және психологиялық тұрғыдан әртекті топты құрайды.

Ақыл-ой кемтарлығының орташа дәрежесінде бас миының жетілмегендігінен немесе оның органикалық өрескел зақымдануынан болатын биологиялық факторлардың мәні зор. Мұндай адамдарда психикалық, сөйлеу және қозғаушы даму қарқыны баяуырақ болады. Олар өзін-өзі күту дағдыларына кеш ие болады. Қарапайым мектептік білімді меңгеру бәрінің қолынан келе бермейді, тіпті ондай білім алғандардың шамадан тыс еңбектен кейін, жарым-жартылай оқу, санау, жазу дағдылары ақаулы болып қалады, олардың әлеуметтік бейімделуге беретін көмегі аз. Дегенмен де, арнаулы ұйымдастырылған оқыту нәтижесінде ақыл-ой кемтарлығы орташа балалардың көбісі қажетті мінез-құлық нормаларын игеруге, арнайы жағдайларда өз бетінше еңбек етуге қабілетті, айналасындағыларға масыл болып, ауыртпалық түсіруін қояды. Мұндай балалар әдетте үнемі бақылап, жетекшілік етіп отырса,

қоршаған орта тұрақты және оларға қойылатын талаптар өзгермеген жағдайда, олардың жеке және тұлғалық қасиеттерін ескеретін қарапайым, мамандандырылған емес операцияларды орындай алады. Оларға тұрақты әлеуметтік қорғау және көмек қажет.

Ақыл-ой кемтарлығы жеңіл дәрежедегі балалар күннің бірінші жартысында арнайы педагогпен дайындалып, ал екінші жартысында барлық құрдастарымен бірге алуан түрлі қосымша білім беруге, тәрбиелік іс-шараларға қатыса алуы үшін, оларға жалпы білім беретін мектептерде арнаулы сыныптар құрған орынды болып табылады.

Арнаулы сыныптар ашуда қиындықтар болса, контингент жетіспесе немесе ата-аналарының (заңды өкілдерінің) қалауы бойынша 1-3 ақыл-есі дамуының кемшіліктері жеңіл баланы жалпы білім беретін мектептің қалыпты сыныбына қосуға болады. Бұл балаларға мектептік психолого-медико-педагогикалық консилиумның мамандары (олигофренопедагог, психолог, логопед) түзету қолдауын қамтамасыз етуі қажет.

Ақыл-ой кемтарлығы жеңіл балаларды жалпы білім беретін мектепте оқыту ақыл-есі кем балаларға арналған арнаулы жалпы білім беретін мектептердің оқу жоспарлары, бағдарламалары, оқулықтар, оқу-әдістемелік кешендер бойынша жүзеге асырылады.

Эмоциялық-ерік аясы бұзылған, соның ішінде ерте балалар аутизміне ұшыраған балаларды жалпы білім беретін мектепте оқыту шарттары

Эмоциялық-ерік аясы бұзылған балалар жалпы білім беретін мектептердің арнаулы сыныптарында немесе жалпы білім беретін мектептердің жалпы сыныптарында арнайы психологиялық-педагогикалық көмекпен қамтамасыз етіле отырып оқи алады.

Қарым-қатынас жасау және әлеуметтік даму мүмкіндіктері сақтаулы оқушылардың арасында оқуға мүмкіндігінше толық бейімдеу және қосу үшін кешенді түзету психологиялық-педагогикалық жұмыс жүргізу қажет.

Шындықтан қол үзу, өзіне кетіп қалу, сыртқы ықпалдарға реакциясының болмауы немесе оғаштығы, ортамен қарым-қатынаста селқостығы немесе ренжігіштігі аутизмді білдіреді (К.С.Лебединская) [48]. Ерте балалар аутизмі (ЕБА) синдромы – бұл психикалық даму кемшіліктерінің бұрмаланған нұсқасының клиникалық үлгісі. ЕБА кезінде жекелеген психикалық қызметтер баяу, ал кейбіреулері өте жылдам дамиды [49].

Тұлғаның аутистикалық кемшіліктерінің клиникалық-психологиялық-педагогикалық сипаттамасы күрделі, әр алуан. ЕБА синдромының негізгі белгілері (Л. Каннер бойынша) симптомдардың триадасы болып табылады: аутистикалық күйзеліспен болатын аутизм; қияли белгілері бар стереотиптік, бірқалыпты мінез-құлық; тіл дамуының өзіндік кемшіліктері. Аутизм 3-5 жас аралығында өте айқын көрінеді.

Тепе-теңдік феномені, яғни үйреншікті тұрақтылықты (бірқалыпты қимыл немесе әрекет, дыбыстарды қайталау, ас қабылдау жоралары, киіну және т.б.)

сақтауға ұмтылу тән. Стереотиптілік ойын кезінде, бірдей іс-қимылдарды біркелкі, мағынасыз қайталаудан байқалады. Аутизмге шалдыққан балаларда қорқыныштары, аутистикалық қиялы (шындықтан қол үзген) ерте пайда болады.

Тіл дамуының ерекшеліктері: мылқаулық, жаңғырық сөздер, штамп-сөздер мен штамп-сөйлемдердің көп болуы, («тотықұсша қайталай беру»); сөзінде үндеу болмауы, әңгімелесуге дәрменсіздік; сөзінде («мен») жіктеу есімдіктерінің кеш пайда болуы; семантикасын, грамматикасын, дыбыстың айтылуын бұлдіру.

Осындай диагнозы бар балалар мен жасөспірімдердің көбісі сөйлеу қабілеті бұзылған балаларға арналған арнаулы жалпы білім беретін мектептерде, көпшілік мектептердің арнаулы сыныптарында, денсаулық сақтау және халықты әлеуметтік қорғау жүйесінің мекемелерінде жүр. Республикада ерте балалар аутизміне шалдыққан балаларды оқыту, әлеуметтендіру мәселелерімен «Ашық Әлем» АҚ айналысады.

3.3 Инклюзивті ортада жеке білім беру бағдарламасын жобалаудың және іске асырудың ұйымдастырушылық-педагогикалық шарттары

Жеке оқыту бағдарламасын пайдаланудың артықшылары

Жеке оқыту бағдарламаларын пайдалану және жеке жоспарлаудың мынадай артықшылықтары бар:

- жауапкершілікті қамтамасыз етуге көмектеседі – оқытуға міндетті қызметкердің оқу жоспарында анық, атаулы және нақты айқындалған бағдары бар;

- стандартты оқу жоспарындағы жекелендіру жетіспеушілігінің орнын толтырады – жиі стандартты оқу жоспары мүмкіндіктері әртүрлі баланың өмірімен жеткілікті түрде жан-жақты байланыспайды;

- ата-аналарға баласы не оқып үйреніп жатқанын білуге мүмкіндік береді;

- жоспардың құрылымы баламен жұмыс істейтін барлық қызметкерлерге оны оқытудың ең маңызды салаларына назар аударуға мүмкіндік береді;

- балаға оқу жоспарының қандай бөлімдерін оқыту қажет екендігі туралы шын ақпарат береді;

- осы баланы оқыту үшін қандай қосымша ресурстар мен қолдау қызметтері қажет болуы мүмкін екендігін белгілеп қоюға мүмкіндік береді;

- оқушының білімін бағалау рәсімін жүргізуге шектеулер қояды [51].

Оқу процесінде оқушылардың білімі мен біліктілігіне қойылатын білім беру стандартының талаптарына сәйкес келетін бағдарламалық материалды психикалық дамуы бөгелген балалардың сәтті меңгеруіне ықпал ететін арнайы әзірленген оқу-әдістемелік кешенді пайдалану қажет.

Бұл:

– бастауыш сынып оқушыларына арналған ана тілі, екінші тіл, математика, дүниетану, технология, бейнелеу өнері бойынша оқулық-дәптерлер, баспа негізі бар дәптерлер;

– оқушыларға арналған түрлі деңгейлік тапсырмалары және бақылау жұмыстары бар жеке дидактикалық пакеттер;

– бірінші және екінші сатылы оқушылардың білім, біліктілігі және дағдыларының деңгейін бағалау үшін барлық оқу пәндері бойынша дидактикалық материалдар болуы мүмкін.

Педагог оқу-тәрбиелеу процесінде Стандартта айқындалған мақсаттарға жету үшін дидактикалық материалдар мен оқулықтарды өзі таңдауға құқылы.

Мүмкіндігі шектеулі оқушылардың инклюзивті мектепте білім алуы үшін арнайы жағдайларды қамтамасыз ету осы мектепке қосылған мүмкіндігі шектеулі балаға арналған жеке білім беру бағдарламасын жобалау және инклюзивті сыныпта білім беру процесін жобалау арқылы іске асырылады.

Жеке білім беру бағдарламасының негізгі мақсаты – мүмкіндігі шектеулі балаға оның даму және білім қажеттіліктеріне сүйене отырып, шынайы мүмкіндіктеріне сәйкес келетін білім беру процесін құру.

Жеке оқыту бағдарламасы – баланы белгілі бір уақыт кезеңінде оқытудың негізгі мәселелеріне назар аударып, мән беретін арнайы құрастырылып, жазылған жоспар [].

Жеке білім беру бағдарламасы баланың жалпы білім беретін мектептегі жеке білім беру бағдарын іске асырады.

Жеке білім беру бағдарламасын (ЖББ) мектептегі психологиялық-медициналық-педагогикалық консилиумның (ПМПк) мамандары әзірлейді.

Жеке білім беру бағдарламасында баланың қысқаша психологиялық-педагогикалық мінездемесі, түзеу-дамыту жұмысының мақсаты мен міндеттері, бағдарламаның мазмұны, сондай-ақ, баланың дайындық деңгейіне қойылатын талаптар міндетті компоненттер болып табылады, бұлар баланың психофизикалық дамуының қандай да бір құрауыштарының серпіні деңгейінде ЖББ мазмұнының толық іске асырылуын бағалауға мүмкіндік береді.

Жеке білім беру бағдарламасының құрылымы мынадай өзара байланысты бөлімдерден тұрады:

- мекеменің атауы көрсетілген бағдарламаның негізгі беті, бағдарламаның міндеті, іске асыру мерзімі, бағдарламаның атаулы сипаты (оқушының тегі, аты, оқу жылы), басшының бекіту таңбасы, жеке білім беру бағдарламасын іске асыруға жауапты маманды көрсетумен ата-анасымен және мектеп ПМПк төрағасымен келісім;

- баланың қысқаша психологиялық-педагогикалық мінездемесі баяндалатын, қалыптасқан және тиісті дәрежеде қалыптаспаған біліктері мен дағдыларының тізбесі бар түсіндірме жазба, жеке білім беру бағдарламасының құрылымы, оның мақсаттары мен міндеттері;

- жеке оқу жоспары.

ЖББ мазмұнына үш негізгі бөлім кіреді:

– білім беру компоненті;

– түзеу компоненті, оның шеңберінде сүйемелдеу мамандарының (логопед-мұғалімнің, дефектолог-мұғалімнің, педагог-психологтың, әлеуметтік педагогтың, медициналық қызметкердің) оқушымен жүргізетін түзеу жұмысының бағыттары, оның тәсілдері, әдістері мен түрлері, жоғарыда аталған мамандардың мұғалімге және ата-аналарға ұсынымдары баяндалады;

– оқушының ата-анасына арналған ұсынымдары бар сынып жетекшісінің бөлімін құрайтын тәрбиелеу компоненті;

– оқушының жетістіктерінің мониторингі, онда оқушының психикалық және психологиялық даму көрсеткіштерінің серпіні деңгейінде және негізгі құзыреттерінің қалыптасу деңгейінде бағдарламаны іске асыру нәтижелері нақты қалыптасады;

– қорытынды және ұсынымдар, онда аралық бақылау нәтижелері бойынша түзетулерді енгізу негіздемесі және оқу жылының соңында қорытынды психологиялық-медициналық-педагогикалық консилиум аясында осы сұрақты талқылау кезінде жеке бағдарламаны жалпы іске асыру туралы қорытынды қалыптасады.

Жеке білім беру бағдарламасын (жоспарын) әзірлеу аясында мұғалімнің білім беру бағдарламасын бейімдеу бойынша қызметіне мынадай жұмыс түрлері кіреді:

1. Педагогикалық диагностика.

2. Мүмкіндігі шектеулі балаға қандай да бір оқу пәнін (барлық пәндер болуы міндетті емес) меңгеруге көмектесу мақсаттары мен міндеттерін анықтау.

3. Мүмкіндігі шектеулі бала меңгеруге міндетті ең маңызды, елеулі дидактикалық бірліктерді, әмбебап оқу әрекеттерін белгілеу мақсатында пән (білім беру саласы) бойынша білім беру бағдарламасын талдау.

4. Пән бойынша күнтізбелік-тақырыптық жоспарлау, әр тақырыпта қандай да бір санатқа («міндетті, тиіс, жасай алады») сәйкес келетін дидактикалық бірліктерді, әмбебап оқу әрекеттерін белгілеу, қандай да бір тақырыптың мазмұнын арнаулы жалпы білім беретін мектептердің бағдарламаларымен салыстыру, ортақ нәрсесін белгілеу.

5. Мүмкіндігі шектеулі бала осы тақырыпты меңгеруінің болжамды деңгейіне сәйкес қандай да бір тақырып бойынша сабақтың мақсаты мен міндеттерін қою (мысалдары жоғарыда келтірілген).

ЖББ-мен жұмыс істер, жоспар құрар алдында педагогтарға түрлі мамандардың балаларға жүргізген диагностикасының нәтижелерімен:

– ерекше қажеттіліктерінің сипатын;

– оқушының өзекті даму деңгейін;

– баланың жеке әлеуетті мүмкіндіктерін, «жақын арада даму аймағын» анықтау үшін танысу қажет.

Оқушылардың мектепке түскен кездегі бастапқы диагностикасы мұғалімге олардың дайын болу немесе дайын болмау дәрежесін емес, әр баланың оқу

және даму мүмкіндіктерін анықтауға көмектеседі, мақсаттарды дұрыс қойып, соған лайықты білім беру бағдарын анықтауға көмектеседі, ал бұл өз кезегінде ата-анасымен келісіледі.

Ата-аналардың балаларды тексеруге және алдағы уақытта көмек көрсетуге келісім беруі міндетті, себебі ата-аналар педагогтармен және психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу қызметінің мамандарымен бірге жыл басында қойылған міндеттерді сәтті іске асыруға жауапты болады. «Ерекше» оқушылардың ата-аналары белсенді қатысушы болып, мектеп мамандары мен педагогтарының барлық ұсынымдарын орындауға тиісті.

Білім беру бағдарламаларын жасаған кезде, әдетте тәжірибе көрсеткендей, бала нені «меңгере алмайды» деген көзқарасты емес, баланың мүмкіндіктерін негізге алу керек. Мамандарға баланың «жақын арада даму аймағын» айқындап, оқытудың мақсаттары мен міндеттерін нақты белгілеп алу керек. Инклюзивті білім беру процесінде мұғалім бала өз бетінше не жасай алады дегеннен, бірлесе отырып, мұғалімнің, ең дұрысы, сыныптастарының көмегімен не жасай алады дегенге әрдайым ауысуға жағдай жасайды, яғни баланың «өзекті даму деңгейі» мен «жақын арада даму аймағы» арасындағы шекараны әрдайым жеңіп отыру қажет.

Оқытудың жеке бағдарламасын жасау процесінде оның құрылымының иерархиялық табиғатын түсінген әрдайым өте пайдалы. Бұл бағдарлама кең мақсаттар мен міндеттерді қалыптастырудан басталады, сосын олар оқытудың нақтырақ, «технологиялық» міндеттеріне көңіл аударады.

Жоспардың құрылымы белгілі бір блок-сызба түрінде ұсынылған:

- Оқушының болашақтан не күтетінін және өмірлік жоспарларын анықтау.
- Жүргізілген кешенді бағалаудың жиынтық нәтижесін айқындау.
- Ұзақ мерзімді мақсаттарды белгілеу.
- Мінез-құлықты қалыптастыру бойынша міндеттер.
- Жетістіктердің индикаторлары.
- Оқытудың инклюзивті стратегиялары мен тәсілдері.

– Бағдарламаға мониторинг жүргізу және қайта қарау уақыты мен стратегиясын белгілеу.

Жақсы жасалған «болашаққа жоспарлар» ұзақ мерзімді мақсаттарды дұрыс анықтап, қоюға едәуір көмек береді. Мұндай тұжырымдамаға келесі мысал бола алады:

«Біз Джереми болашақта күнделікті тірліктерді жасағанда, сатып алуға барғанда және т.б. басқа адамдар мен әлеуметтік қызметкерлердің көмегін барынша аз қолданып, өз бетінше өмір сүре алады деп үміттенеміз. Біз болашақта оның қолынан келетін жұмысы болып, ол оған рахат сыйлап, ал жұмыс берушісі оның үлесі мен күш-жігерін бағалағанын қалаймыз. Біз Джереми әлеуметтік өмірге рахаттана араласып, оның жақын достары болғанын, өзі жақсы көретін және бағалайтын, қадірлейтін адамдармен берік достық қарым-қатынаста болғанын қалаймыз» [53].

Бұл тұжырымдамалар айтарлықтай жалпы және қысқа, соған қарамастан, ұзақ мерзімді жоспарларды анықтауға бейнебір бағыт береді және оларды үш бағыт бойынша топтастыруға болады: өз бетінше өмір сүру, жұмыспен қамту, әлеуметтік өмір. Сәйкесінше, оқытудың жеке бағдарламасында Джеремиге жазылған ұзақ мерзімді мақсаттар дәл осы болжамдарды және ересектердің оның болашағына қатысты үміттерін бейнелейді. Осы жазылған болжамдар мен өмірлік жоспарларды оқытудың жеке бағдарламасының арнайы бөліміне жазған жөн.

Болашаққа жасалатын болжамдарды бұдан да нақтырақ жасау үшін мына сұрақтарды қойған жөн:

- Осы бала қандай әрекеттен сүйсінеді? Осы белсенділік қандай да бір ұзақ мерзімді нәтижелер әкеле ме?
- Бұл бала не туралы армандайды? Оның болашаққа жоспары қандай?
- Осы баланың ата-анасының болашаққа жоспары қандай? Олар баласы үшін нені армандайды?
- Сіз осы оқушы мектеп бітіргеннен кейін оны кім ретінде көргіңіз келеді?
- Сіз ол ересек болған кезде оның кім болғанын қалар едіңіз?
- Сіз болашақта осы бала үшін бақытты және толыққанды өмірді қалай көресіз? Осындай өмірге жетуіне не ықпал етуі мүмкін?
- Осы оқушыға қатысты болашаққа жоспарларын орындауға кедергі жасайтын нәрсе бар ма? Осы кедергілерді қалай жоюға болады?

Жүргізілген кешенді бағалаудың жиынтық нәтижесі

Мәніне қарай, бұл жүргізілген барлық бағалау түрлерінің қысқаша, жиынтық есебі, түйіні. Бұл құжат 1 беттен көп болмауы керек және мүмкіндігінше өте құрылымды, тармақ-тармақпен жасалуы қажет. Джеремиге жасалған осындай құжаттың үлгісін келтірейік.

Ұзақ мерзімді мақсаттарды анықтау

Ұзақ мерзімді мақсаттарды анықтау кез келген бағдарламаның ең маңызды бөлігі болып табылады. Бұл мақсаттар әдетте бала белгілі бір уақыт кезеңінде неге қол жеткізу керектігін қалыптастырады. Бұл кезеңнің ұзақтығы өзгеруі мүмкін, алайда, әдетте, ол бір оқу жылымен шектеледі. Қазіргі уақытта көптеген мектептер ұзақ мерзімді мақсаттарды анықтағанда дәл осы мерзімді ұстанады. Кейбір жағдайларда бұл кезең алты аймен немесе оқыту процесі қарқынды жүрсе, тіпті үш аймен шектеледі.

Ұзақ мерзімді мақсаттарды анықтау бойынша кеңестер:

- Ұзақ мерзімді мақсаттар оқушының тек мәселелеріне ғана емес, күшті жақтарына да топтасуы қажет. Педагогтардың қызметі баланың жеткіліксіз салаларына ғана шоғырланбауы керек.
- Мақсаттар жоспарлауды қолдау тобы жасаған басымдықтарға негізделуі керек.

•Мақсаттарды оқыту нәтижелерінің терминдерінде қалыптастырған жөн және олар балаға орталықтандырылған болуы қажет. Қалыптастырылған ұзақ мерзімді мақсаттар, мысалы, «Джиллді өнер сабағына қосу» тәрізді, педагогтардың Джиллге қалай да ықпал етуге, «осы оқушымен бірдене жасауға» ниетін білдіреді, яғни бала – бұл объект. Егер осы мақсат мынадай жолмен қалыптастырылса, жақсы болар еді: «Джиллдің өнер сабағына қатысу деңгейін арттыру». Мұндай тұжырымдама Джиллге өзінің ұзақ мерзімді мақсаттарына жетуі үшін қандай да бір әрекеттер жасалуы қажет екендігіне көңіл аударады.

•Мақсаттар тым ерекше болмауы керек, олардың барлығы оң мінез-құлық қалыптастыру бойынша міндеттермен өзара сәйкес келуі керек.

Қойылған мақсаттарға жету үшін тиісті уақыт белгіленуі қажет. Мысалы, Джеремиге арналған ұзақ мерзімді мақсаттар:

1. Джеремидің әлеуметтік өзара әрекет ету тәжірибесін жақсарту және оның үйде де, мектеп ішінде де әлеуметтік байланыстарының деңгейін арттыру. Қол жеткізу уақыты – жыл соңына қарай.

2. Джеремиге өзінің көркем өнер қабілеттіліктері мен дағдыларын дамытуға жағдайлар жасау. Қол жеткізу уақыты – жыл соңына қарай.

3. Джеремидің ірі моторикасын және кеңістікте еркін қозғалу дағдыларын дамыту деңгейін жақсарту. Қол жеткізу уақыты – екінші семестрдің соңына қарай [53].

Мінез-құлықты қалыптастыру бойынша міндеттер

Мінез-құлықты қалыптастыру бойынша міндеттер оқушыға арналып жасалған ұзақ мерзімді мақсаттарға негізделеді және осы мақсаттарға жету үшін қандай әрекет жасау керектігін көрсетеді.

Мысалы: Джеремиге мінез-құлықты қалыптастыру бойынша міндеттер қою:

Оқушының аты: Джереми Х.

Ұзақ мерзімді мақсат «Джеремидің әлеуметтік өзара әрекет ету тәжірибесін жақсарту және оның үйде де, мектеп ішінде де әлеуметтік байланыстарының деңгейін арттыру. Қол жеткізу уақыты – оқу жылының соңына қарай.

Осы ұзақ мерзімді мақсатқа жету үшін не жасау қажет?

1.Джеремиге басқа адамның әлеуметтік кеңістігін сыйлауды үйрету керек.

2. Джеремиге өзінің сыныптастарымен оңтайлы өзара әрекеттесе алатын жағдайларды жақсырақ тануды үйрету керек.

Джереми өзінің сыныптастарымен бірге мектеп қоғамының өміріне көбірек қатысуы керек.

Жетістіктердің индикаторлары

Жетістіктердің индикаторларын жасап, ең алдымен, жетістіктерді өлшеу процесінің бағытын анықтау үшін, оқытудың жеке бағдарламасында белгілеу

қажет. Индикаторлар қандай аспаптар және оң мінез-құлықты қалыптастыру бойынша нәтижелерді өлшеудің қандай әдістері қолданылатынын, осы процеске қандай уақытша параметрлер салынатынын көрсетеді.

Жетістіктердің индикаторларын әзірлегенде мыналарды назарға алған жөн:

- Оқытудың жеке бағдарламасында қолдануға болатын стандартталған бағалау аспаптарының болуы (мысалы, пайдалануға болатын стандартты тесттер) немесе жоспарлауды қолдау тобына жетістіктердің өзіндік индикаторларын әзірлеу қажет болады. Осы бақылауларды жеке бағдарламаға мәлімет жинауды өткізу үшін пайдалану мүмкін бе?

- Ілгерілеуді өлшеу рәсімі қаншалықты жиі жүргізіледі?
- Өлшеу мен бағалауды жүргізуге кім жауапты болады?
- Оқу уақытының қай кезеңі өлшеуді жүргізу үшін пайдаланылатын болады?

Оқытудың инклюзивті стратегиялары мен тәсілдері

Жоспардың бұл бөлімі оқытудың жеке бағдарламасының мақсаттарына жетудің педагогикалық технологияларын жасау үшін қызмет етеді, оларды жалпы білім беретін сыныптың инклюзивті ортасында қолдану қажет. Бұл бөлімге сынып кеңістігін ұйымдастыруды әзірлеу, сабақта жұмыс топтарын қалыптастыру, оқыту үлгілерін, сыныптың жалпы оқу жоспарымен байланыстарды жасау кіреді.

Оқытудың жеке бағдарламасына мониторинг жүргізу және қайта қарау уақыты мен стратегиясын белгілеу

Оқытудың жеке бағдарламасының қорытынды бөлімі осы бағдарлама қалай қайта қаралатынын және оны орындауға мониторинг қалай жүргізілетінін анықтау болып табылады. Бұл жұмыс құжаты болғандықтан, бағдарламаның өте маңызды аспектісі болып табылады, қажет болған жағдайда жоспарлауды қолдау тобы оны қайта қарап, өзгертуі мүмкін, сол себептен бұл құжатты жасаған кезде бағдарламаға қажетті өзгерістерді оңай енгізуге мүмкіндік беретін компьютерді қолданған өте ыңғайлы. Оқытудың жеке бағдарламасы оқытуда белсенді түрде пайдаланылатын жұмыс құжаты болғандықтан, оны қайта қарау қажет болған кезде жүргізіледі.

Білім беру ортасын өзгертуді жоспарлаған кезде бірнәрсені түрлендіру соншалықты қажет екенін анықтап алу қажет. Әрине, көп жағдайларда дамуында ерекшеліктері бар балалардың оқуына қолайлы жағдайлар жасау үшін өзгерістер қажет болады.

Қажетті өзгерістерді мынадай бес топқа жатқызуға болады:

- физикалық орта;
- оқу құралдары;
- ресурстар;
- оқыту стратегиялары;

- білімді меңгеру дәрежесін анықтау рәсімі.

Денсаулық мүмкіндігі шектеулі балалармен жүргізілетін түзету жұмысының негізгі қағидаттары мен міндеттері

Инклюзивті сыныптарды іріктеу облыстық немесе аудандық ПМПК қорытындысының негізінде, ата-аналарының (заңды өкілдерінің) тілегімен сай келгенде және мекемеде түзетіп-дамытып оқыту саласында кәсіби қызмет жүргізуге құқығы бар мамандармен кадрлық қамтамасыз ету, еріп жүру қызметі, оқу-әдістемелік қамтамасыздандырылуы және дамыған материалдық-техникалық базасы сияқты қажетті жағдайлар болған кезде жүзеге асырылады.

Мекеме ішінде инклюзивті білім беру барысына мектептегі психологиялық-медициналық-педагогикалық консилиум жетекшілік етеді. Егер қажет болса, осы консилиум оқушылардың білім беру бағдарларына қажетті өзгерістер енгізеді. Консилиум мүшелері қосымша диагностикадан өтуді (қажет болса немесе жеке білім беру бағдарын нақтылау үшін), қосымша сабақтарға баруды ұсынады, оқытудың және психологиялық-медициналық-педагогикалық сүйемелдеудің нәтижелілігін бақылайды.

Инклюзивті оқыту сыныптары бір-бірінен айтарлықтай ерекшеленетін әртүрлі балаларды біріктіреді. Мұғалім әр баланың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, түсінуі және қабылдауы қажет, балалардың арасындағы ерекшеліктерге дұрыс қарауы керек. Баланы жеке тұлға ретінде қабылдап қана оның бойына оң жеке қасиеттерін сіңіріп, дамытуға болады.

Инклюзивті оқыту арнайы дидактикалық қағидаттарға негізделеді, оларды сабақтарды жоспарлап, ұйымдастыру кезінде сақтау қажет.

Қағидат – қызметте жетекшілік ететін идея, негізгі ереже.

1. Педагогикалық оптимизм қағидаты.

Арнайы педагогика барлық балалар оқи алады деген ұстанымды негізге алады.

Педагогикалық оптимизм қағидаты баланың дамуында оқудың жетекші рөлін дәлелдейтін және жеке түзету-дамыту бағдарламасының басы, барысы және нәтижелерін болжауға мүмкіндік беретін «жақын арада даму аймағы» туралы Л.С.Выготскийдің идеясына сүйенеді. Педагогикалық оптимизм қағидаты «төбе» теориясын қабылдамайды, оған сәйкес адамның дамуы жеткен деңгейінде қатып қалып, одан жоғары көтеріле алмайды.

2. Ерте педагогикалық көмек қағидаты. Қазіргі арнайы педагогика түзету арқылы педагогикалық сәтті көмек көрсетудің негізгі шарттарының бірі баланың ерекше оқу қажеттіліктерін анықтау үшін, оның дамуындағы ауытқуларды ерте анықтап, ерте диагностикалауды қамтамасыз ету деп санайды.

3. Түзету-орнын толтыру бағыты арқылы білім беру қағидаты. Бұл қағидат оқушының, тәрбиеленушінің таза күш-қуатына сүйенуді, даму кемшілігінің ерекшелігіне сәйкес ағзаның сақтаулы анализаторларын, қызметтері мен жүйелерін пайдалана отырып, білім беру процесін құруды болжайды.

4. Әлеуметтік-бейімдеу бағыты арқылы білім беру қағидаты «әлеуметтік құлауды» жеңуге немесе айтарлықтай азайтуға, әлеуметтік құзыреттіліктің түрлі құрылымдарын және адамды қоршаған әлеуметтік мәдени ортада өмір сүруге психологиялық дайындықты қалыптастыруға мүмкіндік береді.

5. Арнаулы білім беру құралдары ретінде ойлауды, тілді және қарым-қатынасты дамыту қағидаты. Денсаулық мүмкіндігі шектеулі балалар мен жасөспірімдердің барлық санатында сөйлеу, ойлау, қарым-қатынас жасау қабілетінде өздерінің ерекше мәселелері бар, сондықтан сөйлеу, ойлау, қарым-қатынас жасау қабілетін дамыту бойынша түзету арқылы педагогикалық көмекке мұқтаждық оларға ортақ маңызды білім беру қажеттігі болып табылады.

6. Оқыту және тәрбиелеудегі әрекеттік тәсіл қағидаты. Арнаулы білім беруде педагогтың жетекшілігімен жүргізілетін ұжымдық пәндік-тәжірибелік әрекет («жұптасып», «топтасып» жұмыс істеу) қолданылады, бұл уәжді тілдік қатынас жасауға үнемі қажеттілік тудыра отырып, осындай қатынас жасауға табиғи жағдай жасайды.

7. Сараланған және жеке тәсіл қағидаты. Ұжымдық оқу процесі жағдайында ерекше білім алу қажеттіліктері бар балалар мен жасөспірімдерге сараланған қатынас бір санатты кемшіліктің аясында да вариативтік типологиялық ерекшеліктердің болуын қамтамасыз етеді.

Жеке тәсіл сараланған тәсілдің дәлелдемесі болып табылады. Ол әр баланың жеке ерекшеліктерін де, әрі осындай санаттағы даму кемшілігі бар балаларға тән спецификалық ерекшеліктерді де ескеретін қолайлы оқыту жағдайларын жасауға бағытталған.

8. Арнайы педагогикалық жетекшіліктің қажеттілігі қағидаты. Дамуында қандай да бір ауытқуы бар баланың оқу-танымдық әрекеті кәдімгі баланың оқу-танымдық әрекетінен ерекшеленеді және педагогтардың тарапынан тұрақты және төзімді жетекшілікті талап етеді [54].

Мұғалім үшін сабақ кезіндегі басты қиындық – денсаулық мүмкіндігі шектеулі балалардың жеке мүмкіндіктерімен білім беру стандартын орындау қажеттілігінің арақатынасын белгілеу. Инклюзивті сыныпта сабақты жоспарлауда жалпы білім беретін міндеттер де (мемлекеттік стандарт аясында білім беру қажеттіліктерін қанағаттандыру), түзету-дамыту міндеттері де болуы керек. Оларға келесілер жатады:

Назарды, оның барлық түрлері мен қасиеттерін дамытудағы қиындықтарды жеңу және назардың орнын толтыратын мүмкіндіктерді анықтау (осы балаға назардың қандай түрі ең қолайлы болып табылады);

1. Ауызша-логикалық ойлау және талдау, синтез жасау, топтастыру, жинақтаудың ойлау процестерінің қиындықтарын түзету;

2. Жады көлемін арттыру және жадының орнын толтыратын мүмкіндіктерін анықтау (жадының жетекші түрін анықтау);

3. Қол саусақтары қимылының ұсақ моторикасын, статикасын және серпінін дамыту;

4. Монологтік және диалогтік сөзді қоса отырып, байланыстырып сөйлеу қиындықтарын дамыту және түзету, сондай-ақ сөздік қорды дамыту;

5. Мақтау, сергіту, көмектесу, жетістік және сындарлы сын жағдайларын жасау арқылы оқыту процесіне оң уәждеме жасау.

3.4 Инклюзивті сыныпта сабақты ұйымдастыру тәртібіне қойылатын талаптар

Сабақ барысы оқылып жатқан тақырыптар оқушылардың білім алуға қатысты әртүрлі қажеттіліктерімен қаншалықты өзара байланысатынына, олар өткен тақырыпты қалай меңгергеніне, оқытудың қай кезеңі негізге алынатынына (жаңа материалды баяндау, өткен материалды қайталау, білімін, біліктері мен дағдыларын бақылау) байланысты болады. Егер сыныптағы барлық оқушының тақырыбы ортақ болса, онда материалды оқу фронтальді түрде жүргізіледі және балалар өздерінің бағдарламасында айқындалған деңгейдегі білімді алады. Алған білімді, біліктіліктер мен дағдыларды бекіту және меңгеру әр балаға жеке таңдалып алынған әртүрлі дидактикалық материалда жасалады (карточкалар, оқулықтан алынған жаттығулар, тақтадағы мәтіндер және т.б.).

Егер әртүрлі бағдарламалық материал оқытылып жатса және бірлесіп жұмыс жасау мүмкін болмаса, онда мұндай жағдайда сабақ мынадай құрылым бойынша өткізіледі: мұғалім алдымен үлгілік мемлекеттік бағдарламалар бойынша жаңа материалды түсіндіреді, ал денсаулық мүмкіндігі шектеулі оқушылар бұл уақытта өткен материалды бекітуге бағытталған өзіндік жұмысты орындайды. Бұдан кейін жаңа өтілген материалды бекіту үшін мұғалім сыныпқа өзіндік жұмыс береді, ал дамуында ерекшеліктері бар оқушылар тобымен орындалған тапсырманы талдауды, жеке көмек көрсетуді, қосымша түсіндіру мен нақтылауды, жаңа материалды түсіндіруді қарастыратын жұмысты ұйымдастырады. Педагогтың әрекеттерін осылай кезектестіру бүкіл сабақ барысында жалғасады.

Қажет болған жағдайда мұғалім оқушының әрекет ету алгоритмі көрсетілген, түрлі тапсырмалар мен жаттығулар берілген нұсқаушы карточкаларды қосымша пайдалана алады. Мұндай педагогикалық әдіс психофизикалық мүмкіндіктері сақтаулы балалармен де, сондай-ақ, денсаулық мүмкіндігі шектеулі балалармен де пайдаланылады. Сыныптағы осындай балалардың санына байланысты. Егер мұғалім сабақта ақыл-ойы жетілмеген оқушыға көп уақыт бөлуге мүмкіндігі болмай жатса, оған тапсырмалар алгоритмі көрсетілген карточканы пайдалана алады. Немесе, керісінше, егер мұғалім мүмкіндігі шектеулі балаларға күрделі тақырыпты түсіндіру үшін көңіл бөлуге мәжбүр болса, онда күшті балалар карточка бойынша бір тапсырмаларды орындайды.

Инклюзивті сыныпта сабақ тәртібін ұйымдастырғанда мұғалім ақыл-есі кем (олигофрения және ПДБ) балалармен жүргізілетін жұмысқа қатысты мынадай талаптарды ұстануы қажет:

1. Сабақтың нақты алгоритмі болуы қажет. Белгілі бір алгоритмге үйреніп, балалар жинақырақ болады.

Сабақтың басы:

Жұмыстың бірінші нұсқасы – «ерекше» балалар өткен тақырыпты бекіту үшін карточкалар бойынша жұмыс істейді (бұл уақытта мұғалім қалған балаларға дәл осы тәртіппен «ерекше» балаларға түсіндіру мүмкін емес жаңа тақырыпты түсіндіріп жұмыс істейді). Бұл жерде балаларға өткен сабақтың ұғымдарымен карточкалар ұсынуға болады, ал балалар осы ұғымдарға жазбаша сипаттама беруі керек. Бұл ретте, карточкада балалар ұғымға анықтаманы оңай бере алуы үшін, ой салатын сөздер немесе жіберілген сөздері бар сөйлемдер болуы мүмкін. Сондай-ақ, мынадай тапсырмаларды пайдалануға болады: бір бағанада ұғымдар, ал екінші бағанада осы ұғымдардың анықтамалары беріледі (балалар қай ұғымға қандай анықтама сәйкес келетінін көрсеткіш арқылы белгілеуі керек). Содан кейін тәжірибелік мысалдары бар карточкалар беру керек.

Екінші нұсқасы – «кәдімгі» оқушылар өткен тақырыпты бекіту үшін карточкамен жұмыс істегенше (себебі олар басқаларға қарағанда дербестеу), мұғалім «ерекше» балалармен өткен сабақтың тақырыбына қатысты негізгі ұғымдарды еске түсіру бойынша сөздік жұмыс немесе басқа жұмыс түрлерін жүргізеді. Сөздік жұмысты міндетті түрде қосу керек (ауызша немесе карточкамен). Мұғалім өткен сабақта балалар нені меңгергенін қысқаша айтып өте алады. Осы жерде көрнекілік қолдануға болады (суреттер, құралдар, тәжірибелік материал, заттар мен нысандар). Балаларға «10 сөз» түріндегі тапсырма беруге болады: мұғалім өткен тақырыптарға қатысты оларға таныс 10 ұғымды тақтада немесе ауызша ұсынады. Содан кейін ұғымдар жазылған карточкалар жиыстырылады, ал балалар өздерінің дәптерінде есінде қалған сөздердің барлығын жазады, сосын балалар осы сөздерге ауызша анықтама береді. Содан кейін тәжірибелік тапсырманы тақтада орындау ұсынылады немесе тәжірибеде осы ұғымдарды қалай пайдалану керектігі балалардың есіне түсу үшін басқа тәжірибелік тапсырма (бір бала жетеді) беріледі.

Ақыл-есі кем балалармен өткізілетін сабақтың басы әрдайым өткен материалды қайталаудан басталуы керек.

Сабақтың негізгі барысы:

Жұмыстың бірінші нұсқасы – «кәдімгі» балалар жаңа тақырыпты меңгеріп, карточка бойынша тапсырмаларды орындайды. Бұл уақытта мұғалім жаңа тақырыпты «жеңілдетілген» нұсқада «ерекше» балаларға түсіндіреді. Бұл кезде мыналар пайдаланылады:

- көрнекілік (әрбір әрекет немесе сөз суретпен, сызбамен, карточкамен, тәжірибелік іс-әрекетпен күшейтілуі керек);
- бір әрекеттен немесе ұғымнан екіншісіне біртіндеп ауысу;

- педагогтың тарапынан үнемі сөзбен сүйемелдеп отыру, бірақ мазмұнды емес, қысқаша және нақты, яғни сөздік ақпарат аз мөлшерде меңгеріледі.

Әрі қарай материал бекітіледі. Бір немесе екі бала тапсырманы бүкіл сыныптың алдында орындайды. Мұғалім белсенді түрде көмектеседі. Содан кейін «ерекше» балалар жаңа тақырыпқа байланысты жеке тапсырмаларды орындайды, ал бұл уақытта мұғалім «кәдімгі» балалар орындап жатқан тапсырмаларды тексереді.

Екінші нұсқасы – мұғалім барлық оқушыларға жаңа тақырыпты түсіндіре бастайды. Бұл ретте, жалпы түсіндіру үшін көлемі жағынан да, материалдың мазмұны жағынан да қарапайым тақырыптарды ғана таңдау қажет. Алгоритмді және көрнекілікті пайдалану туралы да ұмытпау керек. Бұдан кейін күшті оқушыларға жеке тапсырмаларды өз бетінше орындауды ұсынып, сол уақытта әлсіздеу балалармен жаңа тақырыптың алгоритмі бойынша қайталап өтіп, содан кейін ғана оларға өзіндік тапсырмалар беріп, күшті оқушылар орындап жатқан тапсырмаларды тексеруге болады.

2. «Ерекше» балаларға берілетін әр тапсырма іс-әрекеттің белгілі бір алгоритміне сай келуі керек.

Ауызша тапсырмалар мынадай алгоритммен орындалады:

- мұғалім тапсырманы (яғни не істейтінімізді) айтады – балалар немесе бір бала тапсырманы мұғалімнен кейін айтады; тірек сөздер немесе тірек сөйлемдер жазылған карточкаларды пайдалануға болады;

- мұғалім тапсырманы қалай орындайтынымызды айтады: алдымен нені, содан кейін нені, нәтижесінде нені – балалар немесе бала мұғалімнен кейін айтады. Бұл жерде іс-әрекеттердің алгоритмі жазылған карточкаларды, тапсырмаларды орындау алгоритмін бейнелейтін суреттерді, сызбаларды, кестелерді пайдалану керек;

- тапсырманың өзін қадам-қадаммен орындау: тапсырманы орындауды неден бастасақ, соған қайта ораламыз – балалар орындайды, мұғаліммен бірге тексереді және тапсырманың әрбір әрекетімен танысады т.с.с.;

- тапсырманың орындалуын қорытынды тексеру, қателерді есептеу (мұғалім айтады, сосын балалар айтады).

Жазбаша тапсырмалар:

- мұғалім тапсырманы (яғни не істейтінімізді) айтады – балалар немесе бір бала тапсырманы мұғалімнен кейін айтады; тірек сөздер немесе тірек сөйлемдер жазылған карточкаларды пайдалануға болады;

- балаларға өз бетінше орындауға тапсырма жазылған карточкалар таратылады (іс-әрекет алгоритмі не карточканың өзінде, не тақтада жазылады, сыныптағы стендтерде осындай тапсырмаларды орындау алгоритмі жазылған кестелер, сызбалар бар);

- тапсырманы тексеру: мұғалім әр баланың қасына келіп тапсырманы жеке тексере алады; мұғалім әр баладан тапсырмада не шыққанын ауызша айтуын сұрайды немесе бір бала жауап береді, барлық балалар өз карточкаларынан осы

тапсырманы дұрыс орындады ма, жоқ па қарайды; бұл ретте, барлық қателер және оларды жою жолдары айтылады.

3. Денсаулық мүмкіндігі шектеулі балалар оқитын инклюзивті сыныптағы сабақта материалды қабылдау процесін жеңілдету үшін көп көрнекілік пайдаланылуы қажет. Оның себебі – ақыл-есінде кемшіліктері бар балалар материалды қабылдау кезінде өздерінің сақтаулы көрнекі-бейнелі ойлау қабілетіне сүйенетінінде. Олар сөздік-логикалық ойлау қабілетін толық пайдалана алмайды, себебі олардың мұндай қабілеті бұзылған немесе баяу қызмет етеді.

К.Д. Ушинский көрнекіліктер арқылы оқытуға әдіс ретінде үлкен мән берген. Бұл әдіс сабақтарда бастапқы кезеңде жиі пайдаланылуы қажет деп санады, себебі, біріншіден, қарапайым ақыл-ой процестерін ынталандырады; екіншіден, ауызша сөйлеу дағдысын дамытады; үшіншіден, оқылып жатқан материалдың оқушылардың есінде жақсы бекітілуіне ықпал етеді [56].

Көрнекілік құралдарын пайдаланған кезде мұғалім нені ескеріп, білуі тиіс:

- көрнекіліктің оқу міндеттерін орындаудағы орнын ескеруі керек;
- осы құралдар оқушыларға түсінікті болатынын ескеруі керек;
- көрнекі құралдардың осы оқу процесіндегі қызметін ескеруі керек: көрнекі құралдар оқушылардың бойында оқып жатқан пәні, құбылыс немесе оқиға туралы нақты түсінік қалыптастыру үшін пайдаланыла алады; көрнекі құралдар олармен қандай да бір іс-әрекеттер жасау үшін пайдаланыла алады; көрнекі құралдар абстрактілі ұғымдардың көрнекі тірегі сияқты пайдаланыла алады;

- оқушылардың жасына байланысты және жеке ерекшеліктерін білуі қажет: көрнекі материал ашық және қызықты болуы керек, бірақ көрнекілік тым көп болмауы керек, себебі ақыл-ойы зақымданған балалардың қабылдау және көңіл аудару мөлшерінің аз болуы әр құралды нақты зерттеуге мүмкіндік бермейді;

- оқушылардың үйренетін нысан туралы білім деңгейін ескеру қажет: балаларға түсінікті болатын құралдарды ғана және тақырып оқылған мөлшерде ғана пайдалану керек;

- көрнекі материал суреттерді немесе заттарды жай ғана қарап шығуға емес, оларды тануға ықпал етуі керек.

4. Сабаққа қойылатын негізгі талаптардың бірі – денсаулық мүмкіндігі шектеулі балалардың нашар ықыласын, олардың біркелкі әрекеттен жүдеуін және жалығуын ескеру. Сондықтан мұғалім сабақта әртүрлі әрекет түрлерін өзгертуге тиіс:

- а) сабақты жадты, назарды жаттықтыратын тапсырмалардан бастаған дұрыс;

- б) күрделі зияткерлік тапсырмаларды сабақтың ортасында ғана пайдалану керек;

- в) оқытуға байланысты тапсырмаларды тек түзету бағыты бар тапсырмалармен кезектестіріп отыру (көру гимнастикасы, ұсақ моториканы

дамытуға, қабылдау және ойлау қабілеттерін дамытуға бағытталған тапсырмаларды пайдалану);

г) тосын сый, ойын сәттерін, жарыс сәттерін, шытырман оқиғалы, рөлдік ойындарды, шағын қойылымдарды (яғни балалардың эмоциясын оятатын және білімін өмірмен байланыстыратын әрекеттердің бәрін) пайдалану.

Денсаулық мүмкіндігі шектеулі оқушылар арнаулы (түзету арқылы) білім беру бағдарламалары бойынша тақырыптарды меңгереді. Оқып жатқан тақырыптың күрделілігіне қарай үй тапсырмасын түсіндіру жеке немесе фронтальді сипатқа ие. Оны тексеру өз бетінше үйде жұмыс істеуге арналған тапсырманың күрделілігіне қарай кезек-кезек немесе бірге жүргізіледі, ал орындалуы әр оқушының жеке мүмкіндіктерін ескере отырып бағаланады.

Ақыл-есінде кемшіліктері бар оқушыларға арналған «Қазақ тілі», «Орыс тілі», «Математика» пәндері бойынша бақылау жұмыстары, сондай-ақ, шығармашылық жұмыстар (шығармалар, баяндамалар) жеке сабақтарға шығарылады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. «Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы» // Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 8 тамыздағы №345 Заңы. <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z020000345>.
2. Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы // Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 11 шілдедегі №343 Заңы. <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z020000343>
3. "Білім туралы" Қазақстан Республикасының Заңына өзгерістер мен толықтырулар енгізу туралы // Қазақстан Республикасының 06.07.2013 жылғы №487-IV Заңы
4. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/U1000001118>
5. Дамуында мүмкіндіктері шектеулі балаларға инклюзивті (кіріктіре) білім беруді ұйымдастыру бойынша әдістемелік ұсынымдар // Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің 2009 жылғы 16 наурыздағы № 4-02-4/450 хаты.
6. Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беруді дамытудың тұжырымдамалық тәсілдері //Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрінің 2015 жылғы 01 маусымдағы № 348 бұйрығымен бекітілген.
7. Саламанская декларация и 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.
8. Образование для всех? Региональный мониторинговый доклад. UNICEF. Florence. - 1998. -№ 5. -С. 58.
9. К.Вильшанская А.Д., Прилуцкая М.И., Протченко Е.М. Психолого-медикопедагогический консилиум в школе: Взаимодействие специалистов в решении проблем ребенка. – М.: Генезис, 2012.
10. Ю.Ежовкина Е.В., Рябова Н.В. К проблеме педагогического сопровождения адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья // Российский научный журнал № 5 (30). – Рязань, 2012. - С. 84-89.
11. Карпенкова И.В. Тьютор в инклюзивной школе: сопровождение ребенка с особенностями развития: из опыта работы. – М.: ЦППРиК "Тверской", 2010. - 88 с.: ил., табл.; 20 см.; ISBN 978-5-4212-0027-7.
12. Семаго М.М., Семаго Н.Я. Междисциплинарное взаимодействие специалистов инклюзивного образования [Электронный ресурс] – Режим доступа. - [URL:http://www.f-nashideti.ru/inklusia/182-mezhdisciplin.html](http://www.f-nashideti.ru/inklusia/182-mezhdisciplin.html).
13. Оценка результатов деятельности, отслеживание положительной динамики в деятельности ребенка с ОВЗ. <http://nsportal.ru/vuz/psikhologicheskie-nauki/library/2015/01/15/programma-individualnogo-psikhologicheskogo>.

14. Ковалева, Т.М. Основные тенденции развития тьюторства в России [Текст] / Т.М. Ковалева // Тьюторское сопровождение индивидуальных образовательных программ на разных ступенях образования: материалы международной научно-практической конференции (28-30 марта 2012 г., г. Пермь) / под общ.ред. Л.А. Косолаповой; ред.кол. Т.Я. Шихова, Н.В. Юняева, Т.П. Гаврилова; Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т. - Пермь: ПГТПУ, 2012.-С. 3-6.
15. Карпенкова, И.В. Организация тьюторского сопровождения детей с ОВЗ в условии реализации инклюзивной практики в образовательных учреждениях [Текст] / И.В. Карпенкова, Е.В. Кузьмина. - М.: Московский городской психолого-педагогический университет, 2011. - 44 с.
16. Государственный общеобязательный стандарт среднего образования (начального, основного среднего, общего среднего образования) Утвержден постановлением Правительства Республики Казахстан от « 23 » августа 2012 года № 1080.
17. Баймуратова А.Т. Научно-теоретические основы построения лекотеки в системе взвизающего обучения детей раннего и дошкольного возраста: автореф. ... канд. пед. даук: 13.00.01.-Алматы, 2001.
18. Учебник для студентов пед. вузов. Обучение и воспитание детей во зспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефектолог, ф-тов пед. ин- (ов/ Под ред. В. В. Воронковой — М: Школа-Пресс, 1994.
19. Социальное развитие учащихся старших классов вспомогательной школы / А.М. Змушко, В. И. Олешкевич, И. Е. Петкевич. - С. 17-27.
20. Муминова, Л. Р. Развитие речи воспитанников детских домов / Муминова Л. Р., Чичерина Я. Е. // Школьный логопед. -2006. - N 1. - С. 54-64.
21. Солнцева Л.И. Тифлопсихология детства. - М.,2000.
22. Малофеев Н.Н. Западная Европа: эволюция отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии. - М: Экзамен, 2003.
23. Шипицина Л.М. Психология детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата. Уч.пос. - М.: Владос, 2004.
24. Егорова Т.В. Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии. - М, 1973.
25. Резникова Е.В. Коррекционно-педагогическая поддержка учащихся младшего школьного возраста с разным уровнем умственной недостаточности в условиях интеграции. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Москва. ИКП РАО. 2007. - 24 с.
26. Шевцова Е.Е.Психолого-педагогическая диагностика и коррекция заикания. Методические рекомендации: Изд. В. Секачев,- М.,2009.
27. Баранова М.Л. Проектирование и организация в специальном образовании. Учебнометодическое пособие. - Ростов-н/Д: РГУ, 2006.
28. Типовые специальные образовательные программы (школ и специальных классов для детей с нарушением интеллекта) Сборник 7. - Алматы: САТР, 2009. -76 с.

29. Сулейменова Р.А. Методологические подходы к внедрению инклюзивного образования в Республике Казахстан //Специальное образование в Казахстане. - 2008. -№2 (23).-С. 25-31.

30. Постановление Правительства Республики Казахстан «Об утверждении Типовых правил деятельности организаций образования соответствующих типов, в том числе типовых правил организаций образования, реализующих дополнительные образовательные программы для детей» от « 17 » мая 2013 года № 499.

31. Коноплева А.Н., Лещинская Т.Л. Интегрированное обучение детей с особенностями психофизического развития. - Минск: НИО, 2003.

32. Тим Лореман, Джоан Деппелер, Давид Харви. Инклюзивное образование. Практическое пособие по поддержке разнообразия в общеобразовательном классе./ Перевод с англ.: Н.В. Борисова. - М., 2008.

33. Теоретико-методологические основы включения детей со специальными нуждами в многоуровневый непрерывный общеобразовательный процесс. Ф.0326. закл. отчет о ПИР /ОО центра САТР; рук. Сулейменова Р.А. - Алматы, 2005. - 106 с. - библиогр.: - с. 159. -№ гр0103рк00511. - инв. № 0205рк01080.

34. Жалмухамедова А.К. Организационно-методические основы раннего включения детей с ограниченными возможностями в образовательный процесс: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. - Алматы, 2006. - 204 с.

35. Шкатова Е.А. Интегрированное обучение детей с интеллектуальной недостаточностью в условиях общеобразовательной школы с использованием средств индивидуализации: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. -Екатеринбург, 2003.

36. Айдарбекова А.А. Обоснование необходимости разноуровневых требований к учебным достижениям учащихся с ограниченными возможностями //Вести. КазНПУ им. Абая. Серия «Специальная педагогика». - 2005. - № 2 (7).

37. Елисеева И.Г. О практической реализации инклюзивного образования в Казахстане // «Открытая школа» № 1 (132), январь 2014. -10-12 с.

38. Гудонис В.П. Социальные и психолого-педагогические основы интеграции лиц с нарушением зрения: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.10. - М.: ИКП РАО. - 1995.

39. Шевченко С.Г. Вариативные формы образования детей с трудностями в обучении в массовой школе //Дефектология. - 1995. - № 1.

40. Шипицина Л.М. Реабилитация детей с проблемами в интеллектуальном и физическом развитии. - СПб., 1995. - 80 с.

41. Гилевич И.М., Забара Е.А., Ипполитова М.В. Дети с отклонениями в развитии. Методич. пособие. / сост. Н. Д. Шматко. М., Аквариум, 1997.- 128 с.

42. Горшкова А.А., Шматко Н.Д.. Организация коррекционной работы с глухими и слабослышащими дошкольниками, воспитывающимися дома//Дефектология. - 1991.-. №5,- с. 84-86.

43. Еремина Л.Е. Типы трудностей у детей в обучении и пути их преодоления (на материалах коррекционных классов): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.10.-2001.
44. Лапшин В.А., Пузанов Б.П. Основы дефектологии: учеб, пособие для студентов пед. ин- тов. -М., 1990.
45. Методические рекомендации для педагогических работников образовательных учреждений по организации работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья в условиях инклюзивного образования/ Сост. М.М. Панасенкова,- Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО - 2012.
46. Власова Т.А., Певзнер М.С. Учителю о детях с отклонениями в развитии. - М.: Просвещение, 1973.
47. Певзнер М. С., Лубовский В. И. Динамика развития детей-олигофренов. — М., 1963.
48. Лебединская К.А. и др. Подростки с нарушениями в аффективной сфере. - М.,1988.
49. Каган В.Е. Аутизм у детей. - Л., 1981.
50. Айдарбекова А.А. Обоснование необходимости разноуровневых требований к учебным достижениям учащихся с ограниченными возможностями //Вести. КазНПУ им Абая. Серия «Специальная педагогика». - 2005. - № 2 (7).
51. Специальная психология / Под редакцией В.И. Лубовского. - М., 2007.
52. Шипицина Л.М. Реабилитация детей с проблемами в интеллектуальном и физическом развитии. - СПб., 1995. - 80 с.
53. Левченко И.Ю., Киселева Н.А.. Психологическое изучение детей с отклонениями развития. - М.: Коррекционная педагогика, 2005.
54. Бурменская Г.В., Барабанова О.А., Лидере А.Г. Возрастно-психологическое консультирование. Проблемы психического развития детей. — М., Изд-во МГУ, 1990.
55. Носкова Г.В., Голубева М.С., Никитина С.М.; Методические рекомендации по организации коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья на общеобразовательных уроках в школе.-Кострома, 2010.
56. Ушинский К. Д. Педагогические соч. в 6-ти т. - Т. 2. —М.: Наука, 1988.
57. Мовкебаева З.А., Исакова А.Т., Закаева Г., Айтбаева А.Б., Байтурсынова А.А. Основы инклюзивного образования: Учебное пособие. - Алматы, 2013.
58. Ковалева, Т.М. Профессия «тьютор» [Текст]. / Т.М. Ковалева, Е.И. Кобыща, С.Ю. Попова (Смолик), А.А. Теров, М.Ю. Чередилина. -М.-Тверь: СФК-офис, 2012.-246
59. Брызгалова С.О. Разработка муниципальной модели интегрированного обучения Детей с ограниченными возможностями на основе системно-комплексного подхода: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00. 03.-М., 2007.

60. Сулейменова Р.А., Хакимжанова Г.Д. Психофизическое здоровье и развитие детей и подростков в Республике Казахстан //Проблемы и перспективы. - Алматы, 1997.

ГЛОССАРИЙ

Бейімдеу – (лат. Adapto – бейімдеймін) – организмдерді тіршілік ету жағдайларына бейімдеу.

Бейімделген білім беру бағдарламасы – денсаулық мүмкіндігі шектеулі адамдарды олардың психофизикалық даму ерекшеліктерін, жеке мүмкіндіктерін ескере отырып оқыту үшін бейімделген және қажет болған жағдайда аталған адамдардың даму кемшіліктерін түзетуді және әлеуметтік бейімдеуді қамтамасыз ететін білім беру бағдарламасы.

Тәрбиелеу – тұлғаны дамытуға, әлеуметтік-мәдени, рухани-адамгершілік құндылықтарының және адам, отбасы, қоғам және мемлекеттің мүддесі үшін қоғамда қабылданған мінез-құлық ережелері мен қағидаларының негізінде оқушының өз тағдырын өзі шешуіне және әлеуметтенуіне жағдай жасауға бағытталған қызмет.

Көмекші техникалық құралдар/құрылғылар – мүгедек адам үшін жұмыс істеу мүмкіндіктерін кеңейтетін құралдар.

Мүмкіндігі шектеулі балалар – заңнамада қарастырылған тәртіппен расталған туа біткен, тұқым қуалаған, жүре пайда болған аурулардың себебінен немесе жарақаттану салдарынан тіршілік әрекеті шектеулі дене және/немесе психикалық кемшіліктері бар 18 жасқа дейінгі балалар;

Жас ерекшелік нормасындағы балалар, кәдімгі балалар – жас ерекшелік нормасына сәйкес дамып жатқан балалар.

Тәуекел тобындағы балалар – дамуында кемшіліктер пайда болу қаупі бар (медициналық, әлеуметтік немесе биологиялық) және әрі қарай бақылауды талап ететін балалар.

Дамуында ауытқулары бар балалар – құрдастарымен салыстырғанда дамуында артта қалушылық анықталған немесе қимылдау, когнитивтік, коммуникативтік, сенсорлық немесе өзге функциялары бұзылған балалар. «Дамуында ауытқулары бар балалар» терминімен бірге осы құжатта «функционалдық кемшіліктері бар балалар» және «ерекше қажеттіліктері бар балалар» деген терминдер қолданылады.

БЦС – баланың церебралды салдығы – құрсақтағы кезеңде және туылғаннан кейінгі ерте кезеңде пайда болған ми зақымдануының салдары болып табылатын синдромдар тобы. БМСА-ға тән ерекшелік – ең алдымен, бұлшық ет тонусын жалпы нормадан ауытқып үлестіруден және қимылды үйлестіруінің бұзылуынан болатын, баланың моторлы дамуының бұзылуы.

ПДТ – психикалық дамуының тежелуі – баланың психикалық дамуының дефицитарлы ауытқуының ерекше түрі. ПДТ әртүрлі себептермен пайда болады: кейбір жағдайларда ол баланың дене құрылысының ерекшеліктеріне, дәлірек айтқанда, кемшіліктеріне байланысты болады, оның салдарынан өзінің дене және психикалық дамуы бойынша ол ерте жасқа сәйкес бола бастайды («үйлесімді инфантилизм»).

Мүгедектік – дене, психикалық немесе әлеуметтік факторлардың салдарынан қоғам өміріне басқа адамдармен бірдей араласу мүмкіндігінен айырылу немесе шектелу.

Жеке оқу жоспары – нақты оқушының ерекшеліктері мен білім алу қажеттіліктерін ескере отырып, мазмұнын дараландыру негізінде білім беру бағдарламасының меңгерілуін қамтамасыз ететін оқу жоспары.

Оқытудың жеке бағдарламасы – оқушының оқып жатқан пәні және жақын арада даму аймағы аясындағы өзекті даму деңгейін, бар білімін, біліктілігі мен дағдыларын ескеріп жасалатын бағдарлама.

Инклюзивті білім беру – бұл жасына, жынысына, этникалық, діни көзқарасына, дамуындағы артта қалушылыққа немесе экономикалық мәртебесіне қарамастан, жанұясының белсенді атсалысуымен, баланың жеке қажеттіліктерін түзету-педагогикалық және атаулы әлеуметтік қолдау арқылы және балалардың жеке ерекшеліктеріне және білім алу қажеттіліктеріне баланы емес, ортаны бейімдеу арқылы, яғни лайықты білім беру жағдайларын жасау арқылы балаларды ажырататын тосқауылдарды жоюға, барлық балаларды жалпы білім беретін процеске толық қосуға және оларды әлеуметтік бейімдеуге бағытталған білім беру процесі;

Инклюзивті білім беру – мүмкіндігі шектеулі адамдарды бірге оқыту және тәрбиелеу, ол оқытудың тиісті білім беру оқу бағдарламаларына өзге санаттағы оқушылармен бірдей қолжетімділікті, арнайы жағдайларды қамтамасыз ету арқылы түзету-педагогикалық және әлеуметтік қолдауды қарастырады;

Интеграция (біріктіру) – адамның әлеуметтік топпен тепе-теңдік негізінде өзара әрекет етуін қамтамасыз ететін осы әлеуметтік топтың құрамына енгізілуі деп түсініледі. Инклюзия ұғымы тәрізді интеграцияның да деонтикалық немесе онтикалық мағынасы бар, яғни не тиістіні, не нақтыны көрсетеді. Деонтикалық мағынадағы интеграцияға қатысты адамның топпен нақты қарым-қатынасы, мысалы, жеткіліксіз интеграция ретінде анықталуы мүмкін.

Біріктірілген топтар – қатысушыларының өзара әрекеті біріктіру идеясының негізінде жасалатын топтар, осы есепте ДМШ қатысушылар да, мұндай шектеулері жоқ қатысушылар да кіретін топтар туралы айтылуда және де бұл топтардағы қарым-қатынас тепе-теңдік негізінде өзара әрекет жасауды қамтамасыз етуге бағытталады.

Түзету сабақтары – сабақтан тыс уақытта білім беру процесін ұйымдастыру түрі, ол оқушылардың дене және (немесе) психикалық кемшіліктерінің орнын толтыруды немесе әлсіретуді қамтамасыз етеді;

Біріктіріп оқыту сыныптары – бұл мүмкіндігі шектеулі балалар мен мұндай шектеулері жоқ балалар бірге оқитын жалпы білім беретін мектептердің дағдылы сыныптары.

Пәнаралық мамандар командасы – ерте көмек көрсету (ерте араласу) қызметінде жұмыс істейтін және нақты балаға және оның отбасына көмек көрсететін, мамандықтары әртүрлі мамандар (дәрігерлер, физикалық терапевттер, педагогтар, психологтар және т.б.) тобы. Команданың жұмысы

мамандар арасындағы серіктестік негізіндегі өзара қарым-қатынасқа құрылады, олар барлық шешімдерді талқылаудан кейін бірге қабылдайды, дегенмен, команданың әр мүшесі өзінің кәсіптік жұмысына жауапты болады.

Дамуының ауытқуы – денсаулық жағдайындағы қандай да бір өзгерістердің немесе баланы отбасында (жетімдерге арналған мекемеде) лайықты тәрбиелемеудің салдары. Баланың қимылдау, когнитивтік, коммуникативтік, сенсорлық немесе өзге функцияларының бұзылуы.

Мүгедек адамдарға бірдей мүмкіндіктерді қамтамасыз ету – мүгедектігі бар және мүгедектігі жоқ адамдарға бірдей мүмкіндіктер мен қызметтерді қамтамасыз ету.

Білім беру қызметі – білім беру бағдарламаларын іске асыру бойынша қызмет.

Білім алу қажеттігі – адамның әлеуметтік мәртебеге ие болуға деген әлеуметтік қажеттігі, ол адамның қоғамда белгілі бір орын мен жағдайды иеленуге деген ұмтылысынан көрінеді; адамның өзін-өзі танытуға, өзін мәдениет жасаушысы, өркениетті сақтауға кепілгер ретінде үздіксіз дамытуға деген жоғарғы жеке қажеттілігі; бұл – адамға қоршаған ортада бейімделуге мүмкіндік беретін құндылықтар, мінез-құлық үлгілерінің жүйесі.

Біріктіріп оқытуды жүзеге асыратын білім беруді ұйымдастыру – жалпы білім беретін мектепте оқуға қарсы көрсетімдері жоқ мүмкіндігі шектеулі балалар оқитын білім беру ұйымы: мектепке дейінгі ұйым, жалпы білім беретін мектеп.

Инклюзивті білім беруді жүзеге асыратын ұйым – жалпы білім беретін мектепте шектеулері жоқ оқушылармен бірге оқуға қарсы көрсетімдері жоқ денсаулық мүмкіндігі шектеулі балалардың білім алуына арнайы жағдайлар жасалған білім беру ұйымы: мектепке дейінгі ұйым, жалпы білім беретін мектеп.

Жалпы білім беретін оқу бағдарламасы – үлгілік оқу жоспарының тұрақты компонентіне кіретін әрбір оқу пәні бойынша меңгерілуі тиіс білім, біліктердің, дағдылар мен құзыреттердің мазмұны мен көлемін анықтайтын бағдарлама;

Ерекше білім беру қажеттіліктері – баланың оқу мүмкіндігін қамтамасыз ететін арнаулы психологиялық-педагогикалық және басқа да қолдауды алуға деген қажеттіліктері.

Ерекше білім беру қажеттіліктері – психофизикалық дамуының ауытқуына және білім беру (жалпы білім беретін) бағдарламаларын меңгеру, өмір сүру құзыретінің (әлеуметтік бейімделу) дағдыларын қалыптастыру және дамыту мүмкіндіктері шектеулі болуына байланысты пайда болған қажеттіліктер.

Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу – әр баланың мүмкіндіктері мен қажеттіліктеріне сәйкес сәтті оқуына және дамуына әлеуметтік-психологиялық және педагогикалық жағдайлар жасайтын мамандардың (психологтың, логопедтің, арнайы педагогтың, әлеуметтік педагогтың, мұғалімдердің, тәрбиешілердің) біртұтас, жүйелі ұйымдасқан қызметі.

Оңалту – мүмкіндігі шектеулі баланы психофизикалық мүмкіндіктері шегінде қалыпты өмірге және еңбекке қайтару мақсатында медициналық, әлеуметтік, білім беру және кәсіптік сипаттағы тұтас іс-шаралар кешенін қолдану;

Ерте араласу (ерте қолдау) – ерте жастағы (0-ден 3 жасқа дейінгі) балаларды әлеуметтік және түзету-педагогикалық қолдау, оған психофизикалық кемшіліктеріне скрининг жасау, психикалық және дене дамуында ауытқулары бар балаларды оқыту, тәрбиелеу және емдеу мәселелерін шешу кіреді.

Әлеуметтік бейімдеу – қоғамда қабылданған құндылықтарды, мінез-құлық ережелері мен нормаларын меңгеру және қабылдау арқылы мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік ортаның жағдайларына белсенді түрде бейімдеу.

Арнаулы сыныптар – жалпы білім беретін мектепте оқуға қарсы көрсетімдері жоқ мүмкіндігі шектеулі балаларға жалпы білім беретін мектептің құрылымында ұйымдастырылатын сыныптар.

Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзету арқылы қолдау – бұл мүмкіндігі шектеулі балаларға тіршілік әрекетіндегі шектеулерді жеңуге, орнын толтыруға және оларға басқа азаматтармен теңдей қоғам өміріне араласу мүмкіндіктерін жасауға бағытталған жағдайларды қамтамасыз ететін, мемлекеттік әлеуметтік, медициналық және білім беру қызметтерін көрсететін білім беру, халықты әлеуметтік қорғау, денсаулық сақтау ұйымдарының қызметі.

Арнаулы білім беру жағдайлары – техникалық құралдарды және тіршілік ортасын, сондай-ақ, оларсыз ерекше білім алу қажеттіліктері бар адамдардың білім беру бағдарламаларын игеруі мүмкін болмайтын медициналық, әлеуметтік және өзге де қызметтерді қоса алғанда, жекешеленген оқыту және тәрбиелеу әдістері.

Арнаулы білім – мүмкіндігі шектеулі адамдар алуы үшін арнайы жағдайлар жасалатын мектепке дейінгі, жалпы және кәсіптік білім.

Арнаулы білім беру ұйымдары – мүмкіндігі шектеулі балаларға диагностика жасау және кеңес беру, оқыту және тәрбиелеу үшін құрылған ұйымдар.

1-ҚОСЫМША

Осы төменде берілген тәжірибелік материал инклюзивті білім беруді енгізу бойынша алты жылдық жұмыстың нәтижесі болып табылады.

Мысал ретінде Инклюзивті білім беру кабинетіне келетін бала алынды. Осы тәжірибелік материалдарға баламен, оның отбасымен, айналасындағылармен жүргізілген жұмыстың барлық кезеңдері кіреді. Барлық ұсынылған материалдар портфолио түрінде жасалған, онда бала туралы мәлімет, дамуын кешенді талдау, жеке түзету-дамыту бағдарламасы, диагностикалық бақылау, психологиялық-педагогикалық ықпал ету түрлері және т.с.с. көрсетіледі.

ПОРТФОЛИО

Бала туралы мәлімет

Тегі, аты:

Туған күні:

Әкесінің тегі, аты, әкесінің аты:

Жұмыс орны:

Анасының тегі, аты, әкесінің аты:

Жұмыс орны:

Басқа балалары:

Мекен жайы:

Байланыс телефондары:

Баланың қызығушылықтары:

Денсаулық жағдайы туралы мәлімет:

Церебраль-органикалық генездегі психикалық дамуының бөжелісі. Зейін жетіспеушілігімен гипербелсенділік синдромы. Тілі күрмелудің өшіп қалған түрі. Сөйлеу қабілетінің II деңгейлі жалпы жетілмегендігі. Танымдық қызығушылықтарының төмендеуінен болатын ойын және конструктивтік әрекеті қалыптасуының бұзылуы

Осы мекемеге қанша жасынан бастап келеді:

3 жас 7 айынан бастап

Түзету-педагогикалық процесін дефектолог, психолог және логопед жүргізеді. Мынадай қызмет жүзеге асырылады:

- Дамуында ерекшеліктері бар балаларды (алуан түрлі) диагностикалау.
- Түзету тобының балаларымен жеке және кішігірім топтық түзету-дамыту сабақтары.
- Дамуында ерекшеліктері бар балалармен жұмыс істеу әдістері мен тәсілдерін пайдалануда педагогтар мен ата-аналарға кеңес беру.

Оңалту қызметі кешенді психологиялық-медициналық-педагогикалық тәсілді, әр балаға тұлғалық ерекшеліктері мен әлеуетті мүмкіндіктерін ескере отырып, түрлі деңгейлі және түрлі қарқынды оқу бағдарламаларын жеке таңдауды көздейді.

Әр маман өте маңызды, себебі онсыз бала дамуының толық көрінісін алу қиын және оңалтуды толық жүзеге асыру, қойылған мақсатқа жету мүмкін емес.

Баламен жұмыс істейтін мамандар әрдайым бір-бірімен, баланың ата-анасымен тығыз өзара әрекеттесіп, ақпарат алмасып отырады. Баламен жұмыс істеумен қатар ата-анасын оқыту жүргізіледі: мамандар арнайы көмекші құралдарды, дамытушы ойыншықтарды және т.б. таңдау бойынша ұсыныстар береді.

Біз ата-аналарға баланың хал жайындағы кішкене өзгерістерді де, оның жетістіктерін байқауды және оған қуануды үйретеміз.

Мамандар баламен жұмыс істегенде мынадай қағидаттарды басшылыққа алады: әрбір мұқтаждықтары ерекше бала – тұлға; біз тек оның қабілеттерін көрсетуге көмектесеміз; біз барлық балалармен жұмыс істейміз, біз үшін «қиын» немесе «білім ала алмайтын» бала деген түсініктер жоқ, - әрқайсысына жеке дамытушы бағдарлама жасауға болады; біз баланың жетістіктерін басқа балалардыкімен салыстырмаймыз, тек оның дамуының алдыңғы кезеңіндегі өзінің жетістіктерімен салыстырамыз; біз жұмыс жасайтын әр баланы жақсы көреміз, оның ақыл-ой және эмоциялық дамуына жағдай жасап, ақниеттілік, психологиялық қауіпсіздік атмосферасын орнатамыз; ата-аналарымен әңгімелескен кезде біз әрдайым баланың жетістіктеріне назар аударамыз.

Құрметті ата-аналар!

Инклюзивті білім беру кабинетінің тәрбиешілері және қызметкерлері сізбен бірге балаңызға бағалау жүргізуге және оған арнап жеке жоспар жасауға қуана атсалысады. Отбасылар және сіздің балаңызбен жұмыс істейтін кәсіпқойлардың арасындағы табысты қарым-қатынас немесе бірлескен серіктестік сіздің балаңызды оқыту және балабақшада тәрбиелеу процесіндегі оның қажеттіліктерін бізге жақсырақ қанағаттандыруға көмектесетініне көзіміз жетті. Біз балалармен жұмыс істейтін мамандардан пайдалы мәліметтер мен қолдауды жиі аламыз. Біздің бірлескен іс-әрекетіміз сіздің балаңыздың өсу және даму мүмкіндіктерін оңтайландыруға көмектеседі.

Біз жазбаша есептер мен бағалау материалдары құпия екенін түсінеміз. Біздің балабақшамыздың мамандарымен, тәрбиешілерімен және қызметкерлерімен бөлісетін кез келген мәліметіңіз балаңыздың жеке өміріне қатысты ақпаратты жарияламау құқығын сақтайтындай етіп пайдаланылатынына біз сізге уәде береміз.

АТА-АНАЛАРДЫҢ АҚПАРАТ БЕРУГЕ ЖӘНЕ СЕРІКТЕСТІККЕ РҰҚСАТЫ

Біз балабақшаның тәрбиешілері мен қызметкерлеріне баламыз ***** Саша туралы біз берген кез келген ақпаратты талқылауға рұқсат береміз.

Біз мына адамдарға баламызға қатысты ақпаратты өз арасында талқылауға рұқсат береміз.

Тәрбиешілерге _____

Дефектологқа _____

Психологқа _____

Логопедке _____

Медқызметкерге _____

_____ Ата-анасының қолы

_____ Күні

БАЛАНЫҢ ҚЫСҚАША ДАМУ ТАРИХЫ

Баланың тегі, аты *****

Туған күні _____ Балабақшаға келген күні _____

Мекен жайы _____ ***** көш., ** пәтер, телефон ** ** **

Жүктілік бірінші, қаншасыншы босану бірінші

Жүктілік барысы (ерте токсикоз, кеш токсикоз, жарақаттар, созылмалы және жұқпалы аурулар, гино- немесе гипертония, патологиясыз және т.б.) жүктілік бойы ісіну

Анасының босану кезіндегі жасы _____

Босану барысы (тез, ұзақ, мезгілінен бұрын, құрғақ, толғақ кезіндегі жарақат, іштегі нәрестенің тұншығуы, ынталандыру, резус-қақтығыс, туған кездегі салмағы және т.б.)

I шұғыл босану, патологиясыз

1. Моторлы дамуы:

Басын ұстау 1,5 ай. Отыру 4 ай, еңбектеу 11 ай, жүру 12 ай 10 күн

2. Тілдік дамуы

Былдырлап сөйлеу 6 ай

Ересектің сөзін түсіну 3 жас

Сөздер айту 3 жас 4 ай

Бірінші сөйлемдері -

3. Психикалық дамуы:

Жандану кешені 2-3 ай

Жинақылық және өзін-өзі күту дағдылары 1 жасқа қарай

Заттармен алғашқы іс-әрекеті 4 ай

Процессуалдық ойын 2,5 ж.

Сюжеттік ойын 2,5 ж.

Сюжеттік-рөлдік ойын 3 ж.

4.Отбасылық анамнез:

ауырламаған

ДӘРІГЕРДІҢ БАЛАҒА БЕРГЕН ҚОРЫТЫНДЫСЫ

Баланың тегі, аты ***** Туған күні **.**.

1. Жүктілік (қаншасыншы, барысы, тоқтату қаупі, аурулары)

Бірінші жүктілік, I шұғыл босану, патологиясыз

2. Салмағы, бас, кеуде шеңбері, АПГАР шкаласы бойынша бағалау салмағы – 17 кг, бойы – 102 см

Жинақылық _____ өзін-өзі күту _____ дағдылары
Басынан кешірген аурулары ОРЗ

Есту қабілетінің жағдайы N

Көру қабілетінің жағдайы N

Денсаулық тобы III

Мамандардың есебінде тұр (невропатологтың, психиатрдың, офтальмологтың, отоларингологтың, эндокринологтың және т.б.) гипертониялық типі бойынша ММД, гидроцефалды синдром, ПДБ

Негізгі ауруы (оның тарихы) гипертониялық типі бойынша ММД, гидроцефалды синдром, ПДБ

Тексеру күні 5.02. 2009ж маманның ТАӘ _____

АТА-АНАЛАРҒА САУАЛНАМА

Құрметті ата-аналар! Сізден сауалнаманың сұрақтарына жауап беруіңізді сұраймыз, бұл бізге оқыту және тәрбиелеу процесін Сіздің балаңызға оңтайлы дамуды қамтамасыз ететіндей ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Сіз шынайы жауап береді деп үміттенеміз. Сауалнамада қажетті мәліметтерді жазыңыз немесе астын сызыңыз.

1. Баланың тегі, аты *****
2. Баланың туған күні **.**.
3. Ата-анасының телефоны: үй, жұмыс ** ** *, ** ** *
4. Мекен жайы _____, ***** көш., ** пәтер
- a. Анасы:
5. Тегі, аты, әкесінің аты *****
6. Туған күні **.**. Білімі: жоғары, арнаулы орта, орта, бастауыш; техникалық, гуманитарлық, шығармашылық.
7. Жұмыс орны, лауазымы _____
8. Жұмыспен қамтылуы: толық күн, жартылай жұмыспен қамтылу
- a. Әкесі:
9. Тегі, аты, әкесінің аты *****
10. Туған күні **.**. Білімі: жоғары, арнаулы орта, орта, бастауыш; техникалық, гуманитарлық, шығармашылық.
11. Жұмыс орны, лауазымы ҚҚ, күзет
12. Жұмыспен қамтылуы: толық күн, жартылай жұмыспен қамтылу, еркін жұмыс кестесі.
13. Отбасында қанша адам _____
14. Оның ішінде балалар _____
15. Осы бала реті бойынша қаншасыншы? _____
16. Баламен тығыз қарым-қатынастағы туыстары және басқа адамдар: ағасы (інісі), әпкесі (қарындасы), атасы, әжесі, басқа адамдар
17. Отбасының тұрғын үй жағдайы: жеке пәтер, коммуналдық пәтер (бөлме), жатақхана, өз үйі, пәтер жалдайды, ата-анасымен (басқа туыскандарымен) тұрады.
18. Баланың жеке бөлмесі бар, ата-анасының бөлмесінде тұрады, ағасы (інісі) немесе (және) әпкесінің (қарындасының) бөлмесінде тұрады.
19. Егер баланың жеке бөлмесі жоқ болса, оның оқитын, ойнайтын және т.б. өз бұрышы бар ма? ия, жоқ.
20. Сіздің отбасыңыздың материалдық жағдайы: өте жақсы, жақсы, орта, нашар, өте нашар, жауап беруге қиналамын.
21. Өз балаңызды асырауға айына қанша ақша жаратасыз? _____
22. Балаңыз бұрын балалар мекемелеріне барды ма? (мекемелердің атауы, барған мерзімі, қанша жастан) _____
23. Бала топқа барғанына қалай қарайды? сүйсініп, бейтарап, еріксіз барады.

24. Баланың қандай өзін-өзі күту дағдылары бар?

а. өзі киінеді, аяқ киімін киеді, тісін тазалайды, жуынады, шашын тарайды, ойыншықтарын жинайды, төсек орнын жинайды, өзінің ұсақ заттарын жуады, бірнәрселер сатып алады, үтіктейді және т.б.

25. Баланың сүйікті ісі: көліктермен ойнау

26. Бала нені бәрінен де жақсы орындайды? жабыстырып жасау, сурет салу, құрастыру, билеу, өлең айту, аппликация, тақпақтар жаттау, дене жаттығулары, тыңдау, айтып беру, басқа

27. Сіз балаңызға кітап оқып бересіз бе? ия, жоқ. Сіз балаңызға кітапты қаншалықты жиі оқып бересіз? жиі, анда-санда, әр кезде әрқалай.

28. Балаңыз үй шаруасына атсалыса ма және қалай атсалысады? ойыншықтарды өз орнына жинайды

29. Сіздің балаңыз еңбекқор ма? өте еңбекқор, өзіне тапсырылған жұмысты әрдайым шын көңілмен және ынтамен орындайды, кейде еңбек еткенді жақсы көреді, кейде жалқауланады, жиі жалқауланады, жұмыс істегенді жақсы көрмейді.

30. Баланың үй жұмыстары бойынша тұрақты міндеттері бар ма? ия, жоқ.

31. Сіз балаңызға көбінесе қалай ықпал етесіз? мадақтаумен, сендірумен, үлгімен, жазалаумен.

32. Балаға кім көбінесе ықпал етеді? әкесі, анасы, әжесі, атасы, ағасы (інісі), әпкесі (қарындасы), достары.

33. Бала адамдармен оңай тіл табысып кете ме? ия, жоқ.

34. Оған кіммен байланыс орнатқан оңай? балалармен, ересектермен.

35. Бала кімдермен сөйлеседі? көршілермен, Сіздің достарыңыздың балаларымен, өзінен кіші балалармен, үлкен балалармен, құрдастарымен, Сіздің отбасыңыздағы басқа балалармен, жағдайы дәл осындай балалармен, достары жоқ.

36. Сіздің балаңыз басқа балаларды ренжіте ме? жиі ренжітеді, кейде ренжітеді, ешқашан ренжітпейді.

37. Бала әрдайым тіл ала ма? әрдайым тіл алады, жиі тіл алады, анда-санда тіл алады, ешқашан дерлік тіл алмайды.

38. Сізге балаңыздың өмірін реттеуде ең қиын нәрсе не болып көрінеді? балаға күтім жасау, дене дамуына байланысты мәселелер, көлікке, қатынауға байланысты мәселелер, үнемі диета жүргізу, емдеу жүргізу, оқуын ұйымдастыруға байланысты қиындықтар, демалысын, бос уақытын ұйымдастыруға байланысты қиындықтар, өзін-өзі күту дағдыларын қалыптастыруға байланысты қиындықтар.

39. Бала өзіне айтылған сөзді түсіне ме? толық түсінеді, жартылай, ыммен жеткізіп тұрса, түсінбейді.

40. Баланың сөйлесу құралдары: толық фразалық сөйлем, қысқа сөйлемдер, жеке сөздер, сілтеуіш ым-ишарат, басқа

41. Сізді балаңыздың мінез-құлқындағы не мазалайды? агрессиялық, ұялшақтық, жалған сөйлеуі, дөрекілік, гипербелсенділік, зейінінің

жетіспеушілігі, беймазалық, ашушандық, жылауықтық, көңілсіздік, жабырқаулық, наразылық, тұйықтық, мылжындық, эмоциялық құбылмалылық, басқа

42. Сізге балаңыздың қандай мінез ерекшелігі ұнайды? мейірімді

43. Сіздің балаңызға қатысты мәселелер үшін қаншалықты жиі күйзеліп, алаңдайсыз? ешқашан, кейде, біршама жиі, үнемі.

44. Сіз балаңыздың болашағы туралы ойлағанда сізді ең көп мазалайтыны не? мектепте оқуға байланысты қиындықтар, мамандық алуға байланысты қиындықтар, болашақта жұмысқа орналасуға байланысты қиындықтар, отбасын құруға байланысты қиындықтар, балаға болашақта біреудің көмегінсіз тұру мүмкін еместігі, емдеуге байланысты қиындықтар, басқа жауап

45. Сіз қалай ойлайсыз, бала болашақта өзі тұра ала ма, жұмыс істеп, өз тіршілігін өзі қамтамасыз ете ала ма? ия; ия, белгілі бір жағдайларда, жауап беруге қиналамын.

46. Сіздің ойыңызша балаңыз үшін болашақта қандай жұмыс лайықты және жақсы болар еді?

47. Сіздің ойыңызша балаңыз болашақта өз бетінше өмір сүріп, мамандық алып, жұмыс істей алуы үшін не істеу керек? _____

а. _____

48. Сіз балаңызды өсіру үшін мемлекеттен, әлеуметтік қолдау жүйесінен, қоғамдық ұйымдардан қандай көмек алғыңыз келеді? мамандардың дамытуға көмектесуі, балалармен сөйлесуі

49. Осы сауалнаманы кім толтырды *****

50. Сауалнаманы толтырған күні _____

2-ҚОСЫМША

БАЛАНЫ КЕШЕНДІ ТҮРДЕ ЗЕРТТЕУ:

1. Танымдық қызығушылықтарының даму деңгейін анықтау (психолог).
2. Оқу әрекетінің қалыптасу деңгейін бағалау (дефектолог, тәрбиеші).
3. Ауызша және жазбаша тілін тексеру (логопед).
4. Баланың әлеуметтік портреті (әлеуметтік педагог)

_____оқу жылы

Іс-әрекеттің сипаттамасы

Баланың Т.А. ***** Туған күні **.*.*.***** ж.

Міндеттер	I тоқсан			II тоқсан			III тоқсан			Есқаша н
	Жіі	Кейде	Сирек Есқаша	Жіі	Кейде	Сирек Есқаша	Жіі	Кейде	Сирек	
Сабақтарға жауапкершілікпен қарайды			*			*			*	
Қажетті уақыт аралығында әрекет түрлеріне зейінін сақтай алады			*			*			*	
Бір іс-әрекет түрінен екіншісіне кірісе алады			*			*			*	
Өзіне және айналасындағыларға жауапкершілікпен қарайды			*		*			*		
Жұмыс орнын ұйымдастыра алады			*			*			*	
Оқу құралын дұрыс және мақсатты пайдалануын білдіреді			*			*			*	
Тәрбиешінің ескертулеріне назар аударады			*			*		*		
Тапсырмаларды орындауға шығармашыл тәсілмен қарайды			*			*				*
Бастамашылық пен мақсаттылық танытады			*			*			*	

Тапсырманы орындауға қызығушылығын және дайындығын білдіреді			*				*			*		
Жұмысқа және іс-әрекет түрлеріне материалдарды ұтымды таңдай алады				*				*				*
Айналасындағылармен жақсы тіл табысады, бірге жұмыс жасай алады			*				*			*		
Айналасындағылармен өзара әрекет жасауда белсенділік танытады			*				*				*	
Өткізіліп жатқан іс-шараларға белсенді қатысады				*				*			*	

Деңгейлер: М – минимальды; Т – төмен;
ОТ – орташадан төмен; О – орташа

ТАНЫМДЫҚ ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҚТАРЫНЫҢ ДАМУЫ

Танымдық процестер	I тоқсан				II тоқсан				III тоқсан			
	О	Т	Т	М	О	Т	Т	М	О	Т	Т	М
Зейін												
Зейін өрісі бар				*			*				*	
Зейінін жинақтай алады				*				*				*
Зейінін ауыстыра алады				*				*				*
Зейінін үлестіре алады				*				*				*
Еркінің қалыптасқандығы				*				*				*
Орындау дәлдігі				*			*					*
Әрекетінің қарқыны				*				*			*	
Ес												
Еріксіз есінің дамуы			*				*				*	
Ерікті есінің дамуы				*				*				*
Қимылдық есінің дамуы				*			*				*	
Қисынды есінің дамуы				*				*				*
Еске түсіру түрі				*				*				*
Білу, тану			*				*				*	
Еске түсіру				*				*				*
Ойлау												
Заттық-әрекеттік ойлау				*			*				*	
Көрнекі-бейнелі ойлау				*				*			*	
Көрнекі-схемалық ойлау				*				*				*
Талдау және синтездеу операциялары				*				*				*
Топтастыра алады				*				*				*
Жинақтай алады				*				*				*
Түсінігі бар				*				*				*
Түйсік												
Түр-пішінді қабылдауының дамуы				*				*			*	
Түсті қабылдауының дамуы			*				*				*	
Көлемді қабылдауының дамуы			*				*				*	
Үлгі бойынша сәйкестендіре алуы				*				*				*
Кеңістікте бағдарлану				*				*				*
Уақыт бойынша бағдарлану				*				*				*
Байқағыштық				*				*				*
Елес												
Өнерпаздық елесінің дамуы				*				*				*

Қайта жасаушы елес				*				*				*
Қосымша сипаттамалар												
Эмоциялық көңіл-күйі				*				*				*
Ашықтық, сенгіштік				*				*				*
Эмоцияларына ие болуы				*				*				*
Дербестік, еркіндік				*				*				*
Тіл тапқыштық				*				*				*
Өзіне сенушілік				*				*				*

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТЕКСЕРУ КАРТАСЫ

Баланың Т.А. ***** Туған күні **.*.*.***** ж.

Мінез-құлық, қарым-қатынас ерекшеліктері, әдеттері мен қызығушылықтары Қимылдау мазасыздығы және беймазалық. Көпшілік мақұлдаған мінез-құлық нормалары толық меңгерілмеген.

Әлеуметтік-тұрмыстық бағдарының қалыптасуы Айналасындағы нәрселер туралы білімі мен түсінігі қалыптаспаған. Жинақылық және өзін-өзі күту дағдылары жартылай дамыған, ересек адамның көмегі қажет.

Моторикасы Жалпы моторикасында өрескел ауытқулар жоқ. Ұсақ моторикасы жеткіліксіз дамыған.

Танымдық процестерінің даму деңгейінің сипаттамасы:

Зейін Зейін қою және ауыстыру қабілеті минимальды. Ерікті зейінінің әлсіздігі байқалады.

Түйсік Көру, есту, кинестетикалық қабылдау процестерінің дамуы төмен деңгейде.

Сыншылдығы Қалыптаспаған

Жұмысқа қабілеттілік, әрекет ету қарқыны Әрекет ету қарқыны төмен

Есінің ерекшеліктері Қысқа мерзімді есінің көлемі жеткіліксіз, ақпаратты есте сақтау жылдамдығы төмен.

Тілінің сипаттамасы Тілдік сөйлеуі қалыптаспаған. Көтеріңкі дауыспен, мазмұны жоқ былдырлақ сөздермен сөйлейді.

Ойын әрекетінің сипаттамасы Заттармен манипулятивтік әрекеті басым. Көліктермен және құрастырушы материалдармен жиі ойнайды. Ересек адамның өтініші бойынша ойыншықтарды өз орнына жинайды.

Кеңістіктік және уақыт қатынасы туралы түсінігінің қалыптасуы: Білім және түсініктерінің қоры жас нормасынан айтарлықтай төмен.

Ойлау қабілеті Жинақтау және топтастыру процестері қалыптаспаған.

Эмоциялық-тұлғалық және уәждемелік-еріктік ерекшеліктері Ерік қызметі ниеті мен бастамашылығының нашарлығымен, жеткіліксіз дербестігімен сипатталады.

Психологтың қорытындысы және ұсынымдары: Ұсынылған жеке түзету бағдарламасы бойынша инклюзивті топта тәрбиелеуді және оқытуды жалғастыру.

Психологтың қолы _____ Күні «__» _____ 20__ ж.

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕУ НӘТИЖЕЛЕРІ

Баланың Т.А. ***** тобы №8 «Тамшылар»

Зерттелетін бағыттар		Қорытынды			
		I тоқсан	II тоқсан	III тоқсан	Орташа балл
Психикалық даму ерекшеліктері	Зейін (тұрақтылығы, шоғырлануы, ауысуы)	1,0	1,3	1,3	1,2
	Түйсік, бақылау (көру арқылы, есту арқылы, дене арқылы сезіну)	1,2	1,2	1,4	1,3
	Ес (естің түрі)	1,2	1,4	1,4	1,3
	Ойлау (қорытынды, жинақтаулар, ойлау қызметінің түрлері)	1,0	1,1	1,1	1,1
Баланың тұлғалық ерекшеліктері рін зерттеу	Сезім, ерік, эмоцияларының ерекшеліктері (эмоциялық-ерік аясының бұзылуы)	1,0	1,1	1,1	1,1
	Жеке тұлғасы және мінез-құлқы (Мінезі және темпераменті)	1,0	1,1	1,2	1,1
	Орташа балл	1,1	1,2	1,25	1,2

0 - 1 балл – минимальды деңгей

1 - 2 балл – төмен деңгей

2 - 3 балл – орташадан төмен

3 - 4 балл – орташа деңгей

3-ҚОСЫМША

ДАМУ ДЕҢГЕЙЛЕРІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СИПАТТАМАСЫ

Параметрлер	Минимальды	Төмен
Зейін	Зейін көлемі, оны шоғырландыру және ауыстыру қабілеті өте шектелген, ерікті зейіні өте әлсіз	Зейінін шоғырландыру және ауыстыру қабілеті шектелген, ерікті зейінінің әлсіздігі байқалады.
Түйсік, бақылау	Көру, есту арқылы қабылдау, дене арқылы сезіну процестерінің дамуы қалыптаспаған, баланың қоршаған ортада бағдарлануы өрескел бұзылған.	Көру, есту арқылы қабылдау, дене арқылы сезіну процестерінің дамуы жеткіліксіз және баяу. Сезінуі мен түйсігінің қалыптасуы баяу.
Ес	Қысқа мерзімді есінің көлемі өте төмен, есте сақтау процесі қалыптаспаған, алынған ақпаратты керек кезде еске түсіре алмайды.	Қысқа мерзімді есінің көлемі төмен, ақпаратты есте сақтау жылдамдығы баяу, ақпаратты есінде аз уақыт ұстайды, есте сақтауы баяу және «тиянақсыз».
Ойлау	Танымдық әрекетінің жалпы қалыптасуын көрсететін барлық функциялары жетілмеген.	Жинақтау және топтастыру процестері қалыптаспаған.
Сезім, ерік, эмоцияларының ерекшеліктері	Аффективтік-ерік аясының жеткіліксіздігі, қимылының тежелуі, ырықсыздығы.	Ерік қызметі ниеті мен бастамашылығының нашарлығымен, жеткіліксіз дербестігімен сипатталады.
Жеке тұлғасы және мінез-құлқы	Мақсаттылығы жоқ, ырықсыздық (қандай да бір уәж күресінсіз) және негативизм.	Ретті қимылдары өнімсіз және жеткілікті түрде мақсатқа сай емес, қимылдауы мазасыз және тынышсыз.

ДАМУ ДЕҢГЕЙЛЕРІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СИПАТТАМАСЫ

Параметрлер	Орташадан төмен	Орташа
Зейін	Балалар әрең назар аударады және көңіл қояды, назары оңай ауып кетеді.	Балалар қысқа уақыт назар аударады және көңіл қояды, назары оңай ауып кетеді.
Түйсік, бақылау	Айналасындағы шынайы заттарды тануда, саралауда және көрсетуде, бала түстерді және заттарды сипап саралағанда және атағанда талғамды.	Айналасындағы шынайы заттарды тануда, саралауда және көрсетуде, бала түстерді және негізгі геометриялық формаларды саралағанда және атағанда, заттарды сипап танығанда, ең қарапайым геометриялық фигуралардың суретін танығанда қиындықтар бар.
Ес	Әсіресе логикалық, жанама есте сақтау қабілеті, яғни естің жоғарғы деңгейі нашар, ал механикалық есте сақтау қабілеті сақталған немесе тіпті шамадан тыс дамыған.	Заттар мен құбылыстардың тек сыртқы белгілерін ғана есте сақтайды, ішкі байланыстар және сөзбен түсіндірулер туралы әрең еске түсіреді.
Ойлау	Жинақтауда және топтастыруда қателіктер жібереді, себеп-салдарлық байланыстарды тапқанда қиналады.	Түр ұқсастықтары бойынша түсінігін жәрдеммен жинақтайды. Дерексіз ойлау қабілеті кем.
Сезім, ерік, эмоцияларын ың ерекшеліктері	Реакциялары нашар және жоғарғы эмоциялары – аяушылық таныту, ұялу, жеке құштарлығын танытуы жеткіліксіз сараланған.	Қарапайым эмоциялары біршама сақталған, нақты бір жағдайдың және әрекеттің салдарынан болатын жан құбылысы, эмоциялары тек сол сәтте ғана маңызды.
Жеке тұлғасы және мінез-құлқы	Еліктеушілігі, иланушылығы жоғары және жүріс-тұрысы дербессіз, құштарлығына және аффектісіне, сондай-ақ жағдай мен жағдаяттарға тәуелді боп жүреді.	Балалардың қимылдауы нашар, дөрекі және жеткілікті түрде бірқалыпты емес. Қимыл-қозғалыс аясының жеткіліксіз дамуы сыпайы және дәл қозғалысынан, ым-ишаратынан көрінеді.

ТӘРБИЕШІЛЕРГЕ АРНАЛҒАН САУАЛНАМА

1. Баланың тегі, аты _____
2. Отбасының материалдық жағдайы: табысы өте аз, табысы аз, табысы орташа, табысы орташадан жоғары, табысы жоғары, жауап беруге қиналамын.
3. Отбасының тұрғын үй жағдайы: жеке пәтер, коммуналдық пәтер (бөлме), жатақхана, өз үйі, ата-анасымен тұрады, пәтер жалдайды, басқа туысқандарымен тұрады.
4. Кім баланы жиірек алып келеді, алып кетеді анасы
5. Бала тәртіпке қаншалықты оңай бағынады: тәртіпті сақтайды, тәртіпті бұзады.
6. Бала айтылған сөзді түсіне ме: толық көлемде, түсінуі нақты жағдаймен шектеледі, егер сөздер ишаратпен сүйемелденсе, басқа
7. Баланың сөйлесу құралдары: толық фразалық сөйлем, қысқа, жай сөйлемдер, жеке сөздер, ишараттар, қарым-қатынас жасаудың басқа құралдары
8. Бала ересектерге үйір ма: өте, онша емес, сөйлеспейді.
9. Бала балаларға үйір ма: өте үйір, басқа балалармен ойнағысы келеді, онша үйір емес, жалғыз өзі ойнағысы келеді; жиі жалғыз өзі ойнағысы келеді, кейде басқа балалармен ойнағысы келеді.
10. Егер бала көпшіл болса, онда мыналармен ойнағысы келеді: өзінен жасы үлкен балалармен, құрдастарымен, жасы кіші балалармен
11. Бала ұжымдық ойында өзін қалай ұстайды: балаларды бірге ойнауға ұйымдастыра алады, өзіне тек жетекшілік рольдерді ғана алады; өзіне жетекшілік рольді де, екінші дәрежелі, бағыныңқы рольдерді де бірдей алады; ойын барысында өзіне көбінесе екінші дәрежелі рольді алады, ұжымдық ойынға қатыспайды.
12. Баланың басқа балалармен өзара қарым-қатынасы қандай: басқа балалармен достасып, дау-жанжалсыз ойнай алады; жиі келіспей қалады.
13. Бала басқа балалармен ойыншықтарын бөлісе ме: қуана бөліседі, кейде бөліседі, кейде бөліспейді, бөліспейді.
14. Бала басқа балаларды ренжітеді ме: жиі ренжітеді, кейде ренжітеді, ешқашан ренжітпейді.
15. Баланың басқа адамдарға жаны аши ма: әрдайым басқа адамға жаны ашиды, басқа адам бірнәрсеге ренжілу болғанда, оны жұбатуға тырысады, оған жаны ашып, көмектесуге тырысады; кейде жаны ашиды, кейде ашымайды; ешқашан дерлік жаны ашымайды.
16. Бала өкпешіл ме: өте өкпешіл, кейде өкпешіл, өкпешіл емес.
17. Бала әділетті ме: әрдайым әділетті, кейде әділетті, кейде ондай емес.
18. Бала әрдайым шындықты айтады ма: әрдайым, кейде айтады, кейде айтпайды; жиі алдайды және өтірік айтады.
19. Бала әрдайым тіл ала ма: әрдайым, кейде тіл алады, кейде алмайды; ешқашан дерлік тіл алмайды.
20. Бала әдепті ме: әрдайым, кейде, ешқашан дерлік өзін әдепті ұстамайды.

21. Бала дербес пе: толығымен дербес, бәрін өзі істегенді жақсы көреді және солай істейді; кейде дербес, кейде жоқ, көбінесе дербес емес, басқалар ол үшін бәрін істеп бергенін қалайды.

22. Бала табанды ма: әрдайым өте табанды, және істі аяғына дейін жеткізуге тырысады; кейде табанды, кейде жоқ; жоқ, және әдетте өзіне алған істі аяғына дейін жеткізбейді.

23. Бала өзіне сенімді ме: толығымен сенімді, кейде сенімді, кейде ондай емес, сенімді емес.

24. Балада қандай өзін-өзі күту дағдылары бар:өзі киінеді, аяқ киімін киеді, жуынады, шашын тарайды, әжетханаға барады, қасықпен ұқыпты жейді, шанышқымен ұқыпты жейді және т.б.

25. Бала еңбекқор ма: өте еңбекқор, әрдайым өзіне тапсырылған жұмысты қуана және тырысып орындайды; кейде еңбек еткенді жақсы көреді, кейде жалқауланады, жиі жалқаулық танытады, жұмыс істегенді жақсы көрмейді; ықыласпен жұмыс істей бастайды, бірақ тез тастап кетеді; жеткілікті уақыт аралығында жұмыс істейді.

26. Бала жиі шағымдана ма: жиі, кейде, ешқашан.

27. Бала ұжымда жұмыс істей ала ма: ия, жоқ, кейде.

28. Баланың қандай тәжірибелік шеберліктері, дағдылары бар:сызғышты, қайшыны, қарындашты дұрыс пайдаланады, жіпті инеден өткізе алады, түйме қадай алады, басқа

29. Бала оқу сабақтары кезінде өзін қалай ұстайды: белсенді, қызығушылық танытады, білім құмар, ұйымдасқан; берілген тапсырмаларды тырысып орындайды, көрнекі материалмен жұмыс істейді, алаңдайды, өз білгенін істеп отырады, басқа

30. Бала оқу бағдарламасын меңгеріп жатыр ма: толық, жартылай, меңгеріп жатқан жоқ.

31. Бала ең жақсы орындайтын нәрсе: сурет салу, жабыстырып жасау, түрлі-түсті қағазбен жұмыс, өлең, би, басқа

32. Бала өзі және басқа балалар қатысатын мерекелер мен басқа да іс-шараларды жақсы көре ме:ия, онша емес, жоқ, жауап беруге қиналамын.

33. Бала не істегенді жақсы көреді: ойыншықтармен ойнағанды

34. Бала оқылымды тыңдауды ұната ма:ия, жоқ. Бала нені тыңдағанды жақсы көреді: ертегілерді

35. Балаға қандай тәрбиелік шаралар тиімді әсер етеді:мадақтау, жазалау, сендіру, басқа _____

36. Балаға мадақтаудың қандай түрлері тиімді әсер етеді: мақтау

37. Жазалаудың қандай түрлері қолданылады: сүйікті ісінен айыру, балалардан оқшаулау, эмоциялық шеттету және басқа ешқандай

38. Бала жазалаудың себебін түсіне ме: ия, жоқ

39. Кешірім сұрай ма:ия, жоқ. Егер кешірім сұраса, оған не себеп болады: өкіну, жазаны тоқтату тілегі, басқа

40. Бала мадақтауға және жазалауға қалай қарайды:

41. Сізді баланың мінез-құлқындағы не мазалайды: агрессиялық, ұялшақтық, қасарысуы, гипербелсенділік, тынышсыздық, алаңғасарлық, тұйықтық, наразылық, мылжыңдық, жалған сөйлеуі, жылауықтық, еркелік, оқу сабақтарына, ойындарға, қол еңбегіне қызығушылығының болмауы, басқа

42. Сізге баланың бойындағы қандай нәрсе ұнайды баланың тілалғыштығы

43. Сіз баланы топта кім ретінде көресіз: көшбасшы, жұлдыз, атақты, атақты емес, оқшауланған (шеттетілген), басқа _____

Толтырған күні _____

Сауалнаманы кім толтырды, Т.А.Ә.

Топ тәрбиешісі

БАЛАНЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК ПОРТРЕТІ

Баланың Т.А.Ә. _____

Жынысы _____ Жасы _____

Тобы _____

Отбасы құрамы _____ адам

Толық отбасы ма немесе ата-анасы ажырасқан ба толық

Әлеуметтік-еңбек ерекшеліктері (ата-анасының, баламен тікелей қарым-қатынас жасайтын басқа адамдардың кәсібі, білімі) ата-анасының білімі арнаулы орта, әкесі банкте күзетші болып жұмыс істейді, анасы – үй шаруасындағы әйел; әжесі мен атасының білімі арнаулы орта, әжесі диспетчер болып жұмыс істейді, атасы – зейнеткер.

Әлеуметтік-тұрмыстық ерекшеліктері (жанұядағы тұрмыстық міндеттерді бөлу, бала жанұяда қандай көмек көрсетеді, баланың үйдегі міндеттері) анасы сатып алатын нәрселер туралы шешім қабылдайды; әкесі анасына тамақ пісіруге көмектеседі, киім үтіктейді; шаңсорғышпен тазалайды.

Әлеуметтік-ойын-сауық (отбасы мүшелерінің бос уақытты өткізуі: қызығушылықтары, хобби) бәріміз бірге табиғатқа шығамыз, қонаққа барамыз, дүкен аралаймыз; атасымен саябақта серуендейді.

Материалдық жағдайы және тұрғын үй-тұрмыстық жағдайлары (астын сызыңыз: өз үйлері, жеке, жалға алынған пәтер, жатақхана, барак, өз үйлері жоқ)

Баланың жеке бөлмесі, өз бұрышының болуы жеке бөлмесі жоқ, бірақ сабақ оқуға және ойнауға арналған бұрышы бар

Тамақтануы (рационда қандай тағамдар басым, тамақтану жүйелілігі) тағамдар әртүрлі, тамақтануы жүйелі

Ата-анасының зиянды әдеттері (астын сызыңыз): алкоголь, есірткі қабылдау, темекі тарту және т.б. _____

Баланың есірткі және уландыратын заттарға, алкогольге, темекі тартуға қарым-қатынасы теріс

Әлеуметтік-педагогикалық ерекшеліктері (баланы тәрбиелеу стилі, баланы тәрбиелеуге және дамытуға қанша уақыт бөледі) барлық бос уақытымызды балаға арнаймыз

Ата-анасының баласы туралы пікірі:

Баланың артықшылықтары мейірімді, еңбекқор

Баланың кемшіліктері барлығы оның қалауынша болғанын талап етеді

Баланың өзіне, оқу әрекетінің нәтижелеріне деген қарым-қатынасы дәл осы кезде ешқандай

ТӘРБИЕЛЕНУШІНІҢ ӘЛЕУМЕТТІК ТӨЛҚҰЖАТЫ

Құрметті ата-аналар! Әлеуметтік-психологиялық қызмет Сіздің балаңызбен тиімді жұмыс істеуі үшін бізге оның өміріндегі және дамуындағы кейбір ерекшеліктерді білу керек. Бұл біздің мамандарға балаңызға арнап оқыту мен түзетудің тиісті әдістерін оның жеке ерекшеліктерін ескере отырып таңдауға көмектеседі, сондай-ақ, педагогтарға тиісті ұсынымдар беруге мүмкіндік береді.

Сауалнаманың барлық сұрақтарына ештеңе қалдырмай, толық жауап беруіңізді өтінеміз. Сізге еңбегіңіз үшін алдын-ала алғыс білдіреміз.

1 бөлім

1. Баланың Т.А.Ә. _____

2. Баланың туған күні _____

3. Сауалнаманы толтырған кездегі баланың жасы _____

4. Сауалнаманы кім толтырып жатыр _____

5. Ата-анасы:

анасы, Т.А.Ә. _____

жасы _____

мамандығы _____

қазіргі уақыттағы жұмыс түрі _____

созылмалы аурулары (егер болса) жоқ

әкесі, Т.А.Ә. _____ жасы _____

мамандығы _____

қазіргі уақыттағы жұмыс түрі _____

созылмалы аурулары (егер болса) _____

6. Баламен тағы кім тұрады немесе оның өміріне араласады _____

7. Тұрғын үй-тұрмыстық жағдайлары:

а) пәтер (бөлме) — (бөлме саны) _____

ә) адам басына шаршы метрі 6 ш.м

б) балада не бар (жеке бөлме, басқа балалармен бірге, бұрыш және т.б.) _____

2 бөлім

1. Жүктілік кезінде асқынулар болды ма (қажеттісінің астын сызыңыз): ия, жоқ, есімде жоқ

Егер «ия» болса, қандай және қай мерзімінде? _____

2. Босану (қажеттісінің астын сызыңыз): мерзімінде, мезгілінен бұрын, кешіккен.

Қаншасыншы рет босануыңыз _____

3. Босану кезінде асқынулар болды ма (қажеттісінің астын сызыңыз): ия, жоқ, есімде жоқ.

4. Ерте дамуы (қажеттісінің астын сызыңыз): жасына сәйкес болды, ерте, бөгеліспен.

отыра бастады __ айынан

еңбектей бастады __ айынан, белсенді, __, еңбектеген жоқ

тұра бастады __ айынан

жүре бастады __ жастан

5. Сөйлеуінің дамуы (қай жастан): гу-гулеу, гуілдеу, былдырлау

бірінші сөзі __ жасында

бірінші жай сөйлемі __ жасында

толық сөйлем __ жасында

6. Бала күн тәртібін сақтай ма? Қандай екенін көрсетіңіз: ұйықтау, тамақ ішу, серуендеу уақытын.

7. Невропатологқа бардыңыз ба? Қашан және қандай себеппен?

_____)ж
аста

____ байланысты

8. Басқа мамандарға қаралдыңыздар ма (Қайсысы?) _____

9. Осы жастағы қосымша әрекеттер (қажеттісінің астын сызыңыз): массаж, емдік гимнастика, жүзу, басқа _____

10. Балаңыздың ерте дамуындағы (3 жасқа дейін) тағы қандай ерекшеліктерді атап өте аласыз: _____

11. Бала басқа мектепке дейінгі мекемелерге барды ма? Көрсетіңіз, қандай:

кәдімгі балабақша __ жастан __ жасқа дейін;

логопедиялық __ жастан __ жасқа дейін;

шипажай түріндегі __ жастан __ жасқа дейін;

басқасы __ жастан __ жасқа дейін.

12. Бала балабақшаға баруға қалай қарайды (қажеттісінің астын сызыңыз): оң, теріс, бәрібір көңіл-күйіне байланысты, қазір негізінен – оң.

13. Осы кезде қандай аурумен ауырды және қаншалықты жиі? суық тиіп ауырды

14. Бала логопедпен жұмыс жасады ма? ия Қанша жасында? Қазір де жұмыс жасайды

15. Сіздің балаңыздың қандай сүйікті ойындары бар? 16. Балаңыздың айналасындағы адамдармен (балалармен немесе ересектермен) сөйлескенінен қандай да бір ерекшеліктер байқайсыз ба? сезімдерін білдіру қиын

17. Бала сағат қаншада ұйықтайды? сағат 9 – 10да

18. Бала ұйықтаған кезде қасында жақындарының болғанын қажет ете ме? Ия Жок

19. Балаңыз қалай ұйықтайды (Сіздің балаңызға қатысты барлық тармақтардың астын сызыңыз): қатты ұйықтайды / мазасыз; оңай ұйықтап қалады; ұзақ ұйықтайды; ұйықтап жатып айқайлап жібереді, сөйлейді, ыңырсиды; ұйықтап жатып сөйлейді. Мұндай қаншалықты жиі болатынын көрсетіңіз __

20. Сіздің ойыңызша, балаға балабақшада не қауіп төндіруі немесе жарақаттануына себеп болуы мүмкін _____

21. Егер бар болса, балаңыздың мінез-құлқындағы кейбір ерекшеліктерді атап өтіңіз (қажеттісінің астын сызыңыз): жиі мазасыз және қозулы; жиі көңілсіз, енжар және селқос; балабақшада болатын сабақтардағы өзінің жетістіктері мен сәтсіздіктері жөнінде көп мазасызданады; өзінің басқа адамдармен қарым-қатынасы жөнінде көп мазасызданады; өзінің сырт келбеті жөнінде көп мазасызданады; жинақы емес, бетімен кеткен; жиі себепсіз ашуланады; сәтсіздіктері мен ескертулер үшін тез долданады; шамадан тыс жылауық.

22. Отбасында қандай да бір төтенше жағдайлар болды ма? жоқ

23. Осы оқиғаларға баланың реакциясы қандай болды? _____

24. Баланың үй тірлігіне қатысты міндеттері бар ма? Қандай?

шаңсорғышпен тазалауға көмектеседі, ойыншықтарын жинайды

25. Отбасындағы өзара қарым-қатынасты сипаттап беріңіз (қажеттісінің астын сызыңыз): жайлы; жайсыз; бірқалыпты; қиын.

26. Бала дауласа ма (қажеттісінің астын сызыңыз): құрдастарымен; ересектермен. Дауласу себептерін көрсетіңіз дауласпайды

27. Балаңыз балабақшадан басқа қай жерлерде болады, Сіздер бос уақыттарыңызды, демалыс күндеріңізді қалай өткізгенді ұнатасыздар? табиғатқа, балық аулауға, ауылға шығамыз, саябақта серуендейміз

28. Балаңыз кіммен бос уақытын жиі өткізеді? менімен

29. Баланың достары бар ма? Сіз оларды танысыз ба? Олар Сіздердің үйлеріңізге келе ме? ия

30. Бала өзінің мәселелерімен кімге жиі келеді? маған

31. Сіз балаңызды жазалайсыз ба және қалай? жоқ

32. Сіздің отбасыңызда балаларды мадақтаудың қандай әдістері бар?

мақтау

Збөлім

1. Сіздің балаңызда қазіргі уақытта қандай ауыр сырқат бар (қажеттісін белгілеңіз):

есту қабілетінің бұзылуы _____

көру қабілетінің бұзылуы _____

тірек-қимыл аппаратының бұзылуы _____

жүрек-қан тамыр жүйесінің бұзылуы _____

асқазан-ішек аурулары _____

орталық жүйке жүйесінің зақымдануы _____

тыныс алу жүйесі қызметінің бұзылуы _____

эндокриндік жүйесінің бұзылуы _____

басқа психикалық және тілдік дамуының бөгелісі

2. Бала қазір дәрі-дәрмек қабылдай ма?

Қандай? _____

3. Тамаққа, иіске, шаңға, дәрі-дәрмекке реакция бола ма (бөртпе, ісіну, тыныс алуы қиындау)? жоқ

4. Екпелерге реакция бола ма (қажеттісінің астын сызыңыз): ия, жоқ, білмеймін

5. Әлсіздік, бас аурулары бола ма? Қандай жағдайларда? ауа райына қарай

6. Қобалжу кезінде қатты тершеңдік, қызыл дақтардың пайда болуы, жүзінің бозаруы байқала ма?

Жоқ

7. Бала жиі шоши ма, дірілдей ме, қорыққанда, қозғанда, қобалжығанда тұтығып қала ма? жоқ

8. Баланың денсаулық жағдайы немесе дамуына байланысты қандай ерекшеліктерді қоса аласыз?

4 бөлім

1. Бала балабақшаға келген кезде өзі жасай алатын (қажеттісінің астын сызыңыз): киіну, бау байлау, ыдыс жуу, ойыншықтарын жинау, төсек салу, гүлдерге су құю, басқа _____

2. Сіз балаңыздың қандай ерекшеліктеріне балабақша қызметкерлерінің ерекше назарын аударғыңыз келеді?

ӘЛЕУМЕТТІК ДАҒДЫЛАРЫН ЗЕРТТЕУ НӘТИЖЕЛЕРІ

топ № 8

(баланың тегі, аты)

зерттелетін бағыттар	Қорытынды			
	1 тоқсан	2 тоқсан	3 тоқсан	Орташа балл
Өзін-өзі күту	2,0	2,2	2,2	2,1
Мәдени-гигиеналық дағдылар	2,0	2,0	2,25	2,1
Коммуникативтік әрекет	1,5	1,5	1,75	1,6
Ойын және пәндік әрекетті қалыптастыру	1,0	1,2	1,5	1,2
Әлеуметтік дамыту және қоршаған ортамен таныстыру	1,0	1,2	1,5	1,2
Еңбек әрекеті	2,0	2,0	2,2	2,1
Орташа балл	1,6	1,7	1,7	1,7

Минимальды – 0 – 1 балл

Төмен – 1 – 2 балл

Орташадан төмен – 2 – 3 балл

Орташа – 3 – 4 балл

ОТБАСЫНЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК СИПАТТАМАСЫ

Әлеуметтік-педагогикалық зерттеулер жүргізген кезде мынадай көрсеткіштерді бағалау қажет:

- ата-анасының білім деңгейін;
- отбасының жалпы мәдени деңгейін;
- материалдық қамтамасыздандырылуын;
- тұрғын үй-тұрмыстық жағдайларын;
- отбасындағы өзара қарым-қатынас ерекшеліктерін;
- ата-анасында зиянды әдеттердің болуын;
- ата-анасының денсаулық жағдайын.

Бала-ата-ана қарым-қатынасының деңгейі	Осы отбасылар тобын сипаттайтын факторлар
Орташа деңгей (ең жақсы отбасы)	Ата-анасының білімі жоғары. Отбасының жоғары мәдени деңгейі. Жоғары материалдық қамтамасыздандырылуы. Жақсы тұрғын үй жағдайы. Психологиялық тұрғыдан салауатты атмосфера. Зиянды әдеттерінің болмауы. Денсаулық жағдайы жақсы.
Орташадан төмен деңгей (жақсы отбасы)	Ата-анасының білімі жоғары және орта. Жоғары және қанағаттанарлық мәдени деңгей. Жақсы материалдық-тұрмыстық жағдайы. Отбасындағы жайлы қарым-қатынас. Ішімдікке салынудан басқа зиянды әдеттер. Денсаулық жағдайы жақсы.
Төмен деңгей (қанағаттанарлық отбасы)	Көрсеткіштердің біреуі нашар болып табылады (мәдени деңгейі, тұрғын үй жағдайы, отбасындағы қарым-қатынас). Денсаулық жағдайы қанағаттанарлық.
Минималды деңгей (нашар)	Отбасында аталған нашар көрсеткіштердің екеуі және одан да көбінің болуы. Мәдени деңгейі төмен. Отбасындағы психологиялық ахуал жайсыз. Зиянды әдеттер – ішімдікке салыну. Денсаулық жағдайы нашар.

4-ҚОСЫМША

ТҮЗЕТУ АРҚЫЛЫ ДАМЫТЫП ОҚЫТУДЫ БАСТАҒАН КЕЗДЕГІ ПСИХОФИЗИКАЛЫҚ ДАМУ ЖАҒДАЙЫ:

Дамудың әлеуметтік жағдайы

(бала-ата-ана арасындағы қарым-қатынастардың ерекшелігі, отбасыншілік қарым-қатынастарының ерекшелігі, отбасы сыртындағы қарым-қатынастарының ерекшелігі)

Әлеуметтік-медициналық ерекшеліктер:

Баланың денсаулық жағдайы (гиперқозғыштық, жылауықтық, зейінінің жетіспеушілігі) мазалайды, сөйлеу қабілеті алаңдатады.

Әлеуметтік-тұрмыстық ерекшеліктері:

Отбасылық бюджетті әкесінің жалақысы құрайды, ол отбасы қажеттіліктерінің мынадай салаларын жабуға кетеді: тамақтану, коммуналдық қызметтер, демалыс және киім-кешек. Тамақтануға және пәтерге қатысты шығындарды әкесі бөледі, ал ойын-сауыққа және киім-кешекке ақшаны бөлген кезде жұбайымен кеңеседі. Әкесі де, анасы да міндеттерін теңдей бөліп, үй шаруашылығымен айналысады, ұлының да отбасында өз міндеттері бар.

Әлеуметтік-демалу ерекшеліктері:

Көршілерімен сөйлеседі. Қонақтарды үйде қабылдайды. Түнде ертегі оқымайды, далада серуендейді, дүкен аралайды, музыка тыңдайды.

Әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктері:

Жұбайлар арасындағы қарым-қатынас махаббат пен сыйластыққа негізделген. Жұбайлар өміріндегі үлкен оқиғалар: баласының туылуы, жиһаз, коммуникация құралдарын сатып алу.

Әлеуметтік-педагогикалық ерекшеліктері:

Баланы тәрбиелеумен анасы айналысады, тәрбиелеуге әжесі араласады. Балаға көндіру арқылы ықпал етеді.

Психологиялық мәселелер жиынтығы

Ұзақ (1,5 ай) бейімдеу кезеңі.

*** ақыл-ой процестерінің даму деңгейі жасынан төмен. Жинақтау және топтастыру процестері қалыптаспаған. Қысқа мерзімді есте сақтау қабілетінің көлемі жеткіліксіз, ақпаратты есте сақтау жылдамдығы төмен. Ерік қызметі талабы мен бастамашылдығының төмендігімен, жеткіліксіз дербестігімен сипатталады. Көру арқылы, есту арқылы, кинестетикалық қабылдау процестерінің даму деңгейі төмен.

Назар аудару және ауыстыру қабілеті минимальды. Ерікті зейінінің таусылуы байқалады.

Баланың жеке тұлғалық ерекшеліктері мінез-құлқындағы гиперқозғыштықпен, иланушылықпен және ырықсыздықпен сипатталады.

Еркелігі, мақсаттылығының жоқтығы байқалады.

Сөйлеу қабілетінің дамуы

(Артикуляциялық аппаратының жай-күйі, дыбысты айтуы, фонематикалық есту, импрессивтік, экспрессивтік сөйлеу, буын құрылымы, жүйелі сөз, ауызша, жазбаша).

Артикуляциялық аппараты: тіс қатарының бұзылуы. Тілі тынышсыз, жоғарыға қимылдауы қиын. Артикуляциялық тәртіпті орындайды, бір тәртіптен екіншісіне ауысуда шамалы қиындықтар байқалады. Сөздік қоры минимальды деңгейде, сөйлегенде ишарат және қайталанатын былдырлақ сөздерді пайдаланады. Дауысы қатты. Жазу және оқу дағдылары қалыптаспаған.

Білім және әрекет ету әдістерінің қоры

(Білімі мен түсініктерінің қоры, ойын, пәндік әрекет, конструктивтік әрекет)

Түскен кезінде білімін, шеберліктері мен дағдыларын анықтау мүмкін болмады. Мінезі қызба, белсенді әрекеттерді орындайды: секіру, жүгіру және т.б. Ұсынылған көмекті шындығында пайдаланбайды. Сөзбен айтылған нұсқаулықты түсінбейді.

Өзін-өзі күтуі

Тамақты аузымен алып, қасықпен іше алады. Қасықты өзі ұстайды. Әжетханаға өзі барады, қажет болса сүртінеді, қолын сапалы жуады, сабынды пайдаланады. Ересек адамның көмегімен бауын шешіп, байлай алады. Киім шешудің және киюдің ретін біледі. Ересек адамның көмегімен ғана киініп, шешінеді. Бәрін өте баяу істейді.

Моторикасы

(ірі, ұсақ)

Тәрбиеленушінің қимыл дағдылары жас нормасынан қалып жатқан жоқ. Аяқ және қол бұлшық еттері салмағының дамуы жеткілікті, денесі өте икемді. Қимылдарының үйлесімділігі сәл бұзылған. Жіңішке моторикасы. Заттарды радиал және цилиндрлік жолмен ұстап алады. Жақсы ұстап тұрады. Әр қолында бір-бір заттан ұстап тұрады.

Музыкалық қабілеттіліктері

Өзін мазасыз ұстайды, сабақтарға қызығушылық танытпайды, музыка тыңдау сабағының бөлімдеріне назар аудармайды, сабақта өзін эмоционалды ұстайды. Өлеңдерді жаттап алу бойынша сабақтың бөлімінде негізінен тыңдайды, ән айтуға қызығушылығы төмен. Сабақ бойы өзін көңіл-күйіне сәйкес ұстайды.

№ 17 «Шұғыла» МДҰ жанындағы Инклюзивтік оқыту кабинетінің
№ 15 педагогикалық консилиумының ***** жылғы хаттамасы

Қатысқандар:

..... – ИОК әдіскері, ИОК дефектологы
..... – ИОК психологы
..... – ИОК логопеді
..... – тәрбиеші
..... – медқызметкер
..... – ата-ана

Күн тәртібі:

1. № 5 инклюзивтік тобының тәрбиеленушісі ***** кешенді тексеру нәтижелері.

2. Жеке кешенді түзету арқылы дамыту бағдарламасын жасау.

1. Дефектологтың қорытындысы

Тәрбиеленуші түскен кезінде білімін, шеберліктері мен дағдыларын анықтау мүмкін болмады. Мінезі қызба, белсенді әрекеттерді орындайды: секіру, жүгіру және т.б. Ұсынылған көмекті шындығында пайдаланбайды. Сөзбен айтылған нұсқаулықты түсінбейді.

Тамақты аузымен алып, қасықпен іше алады. Қасықты өзі ұстайды. Әжетханаға өзі барады, қажет болса сүртінеді, қолын сапалы жуады, сабынды пайдаланады. Ересек адамның көмегімен бауын шешіп, байлай алады. Киім шешудің және киюдің ретін біледі. Ересек адамның көмегімен ғана киініп, шешінеді. Бәрін өте баяу істейді.

Тәрбиеленушінің қимыл дағдылары жас нормасынан қалып жатқан жоқ. Аяқ және қол бұлшық еттері салмағының дамуы жеткілікті, денесі өте икемді. Қимылдарының үйлесімділігі сәл бұзылған. Жіңішке моторикасы. Заттарды радиал және цилиндрлік жолмен ұстап алады. Жақсы ұстап тұрады. Әр қолында бір-бір заттан ұстап тұрады.

Логопедтің қорытындысы

Артикуляциялық аппараты: тіс қатарының бұзылуы. Тілі тынышсыз, жоғарыға қимылдауы қиын. Артикуляциялық тәртіпті орындайды, бір тәртіптен екіншісіне ауысуда шамалы қиындықтар байқалады. Сөздік қоры минимальды деңгейде, сөйлегенде ишарат және қайталанатын былдырлақ сөздерді пайдаланады. Дауысы қатты. Жазу және оқу дағдылары қалыптаспаған.

Психологтың қорытындысы

Тәрбиеленушінің ақыл-ой процестерінің даму деңгейі жасынан төмен. Жинақтау және топтастыру процестері қалыптаспаған. Қысқа мерзімді есте сақтау қабілетінің көлемі жеткіліксіз, ақпаратты есте сақтау жылдамдығы төмен. Ерік қызметі талабы мен бастамашылдығының төмендігімен, жеткіліксіз дербестігімен сипатталады. Көру арқылы, есту арқылы, кинестетикалық қабылдау процестерінің даму деңгейі төмен.

Назар аудару және ауыстыру қабілеті минимальды. Ерікті зейінінің таусылуы байқалады.

Баланың жеке тұлғалық ерекшеліктері мінез-құлқындағы гиперқозғыштықпен, иланушылықпен және ырықсыздықпен сипатталады.

Еркелігі, мақсаттылығының жоқтығы байқалады.

2. Мамандардың түзету жұмыстарын жоспарлау, оқушының оқу-танымдық әрекетін және тұлғалық саласын дамыту және түзетудің кешенді жеке бағдарламасын жасау

Педагогтарға ұсынымдар:

1. Сабақтарда және оқудан тыс әрекетте өнімді жұмысты мақұлдау, тапсырманың жақсы орындалған бөлігін көрсету және т.б. арқылы оқыту және тәрбиелеудің сапасын арттыруға ықпал ететін сәттілік жағдаятын жасаған жөн. Бұған қоса, жұмыстың ақырғы нәтижесін бағалау кезінде әділ болу қажет.

2. Жүріс-тұрысы дұрыс болған кезде оның жақсы істерін айтып, мақұлдап, сабақтарда мақтау қажет. Сонымен бірге, тәрбиеленушінің басқа балалардың назарын теріс қылықтарға күшейтпей, ескертулердің санын шектеуге тырысу қажет.

3. Балаға тапсырма бойынша бағдарлануға, алдағы іс-әрекеттерін жоспарлауға үйрету, одан атқарған жұмысы туралы сөзбен есеп беруді талап ету керек. Өзін-өзі бақылау дағдысын дамыту қажет.

4. Ересек адамның бақылауымен жасалатын жұмыстан өз бетінше жұмыс істеуге біртіндеп көше отырып, тәрбиеленушіге көрсетілетін көмек пен сыртқы бақылауды мөлшерлеу қажет.

5. Бір әрекет түрінен екіншісіне ауысқанда баланың зейінін арнайы тәсілдермен ауыстыру қажет.

Консилиумның шешімі:

1. Мамандардың ұсынымдары, психолог, дефектолог, логопедтің түзеу жұмыстарының ұсынылған жоспарлауы кешенді бағдарлама құрудың негізіне алынсын.

2. Мамандардың жұмыс нәтижелерінің баланың оқудағы жетістіктерімен, дәрігердің бақылауларымен өзара байланыстылығы жүргізілсін.

3. Анасын баланы оңалтудың түзету-дамыту процесіне қосу мақсатында оған қосымша түсіндіру кеңестері берілсін.

4. Баланың оқу-танымдық әрекетінің дамуына, оның эмоциялық-тұлғалық және әлеуметтік дамуына серпінді бақылау қойылып, оның нәтижелері туралы консилиумның кезекті отырыстарында баяндалсын.

5-ҚОСЫМША

**ДМШ БАСТАУЫШ МЕКТЕП БАЛАЛАРЫН ОҚЫТУДАҒЫ
ҚИЫНДЫҚТАРДЫҢ ЖАЛПЫ СИПАТТАМАСЫ**

Оқытудың жалпы оқу қиындықтарының жалпы сипаттамасы
- Оқу жұмысына қосыла алмау; - тапсырманы өз бетінше орындай бастауға қабілетсіздік; - тапсырманы қадам-қадаммен берілген нұсқаулықсыз және жәрдемсіз орындауға дайын болмау; - көп компонентті (бірнеше қарапайым тапсырмадан тұратын) тапсырманы түсінбеу, орындай алмау; - алгоритмдерді (ережелерді) меңгеру және қолдануды жеткіліксіз түсіну; - стандартты оқу және тәжірибелік тапсырмаларды орындағанда алған білім-біліктерін пайдалана алмау; - тапсырманы орындау барысында оны шешудің барлық шарттары мен кезеңдерін ескеруге қабілетсіздік (тапсырманы толық орындамау); - алгоритмдерді, ұғымдарды шатастыру (ауыстырып жіберу); алгоритмді орындау кезінде оның қадамдарының ретін бұзу; - тапсырманы ауыстыру (қисынды және алгоритмдік тұрғыдан жеңілдеуімен); - тапсырманы орындау барысын (процесін) және нәтижесін бақылауға қабілетсіздік; - өз қатесінің себебін түсіне алмау және түсіндіре алмау, оны түзете алмау; - стандартты емес жағдайда білімін пайдалана алмау; - оқу тапсырмасын «басқа» әдісті (тәсілді) пайдалана отырып орындай алмау, шешімдерді рационалдылық деңгейі бойынша салыстыра алмау.

Тұлғааралық қарым-қатынас қиындықтарының жалпы сипаттамасы
Оқушы мен мұғалімнің өзара әрекет ету сипаты
- Мұғалімді (ересек адамды) түсінбеу, тыңдауға дайын болмау, психологиялық «сыйымсыздық»; - сыннан, теріс бағалаудан қорқу; - ересек адамдармен жағымды тіл табысу тәжірибесінің жоқтығы.
Оқушы мен басқа оқушылардың өзара әрекеттесуі
- Эгоцентрилілік, тіл табыса алмау, - жоғары мазасыздық, - бірлескен әрекет жасай алмау; - төмендетілген (аса көтерілген) өзін-өзі бағалау; - басқа да қиындықтар...

Оқуға, жазуға үйретудің қиындықтары
- Айтылуы және/немесе естілуі ұқсас дыбыстарды білдіретін әріптерді ауыстыру, сондай-ақ әріптерді сыртқы түрі бойынша (қол қимылының механизмі бойынша) ауыстыру; - дауысты және дауыссыз әріптерді тастап кету, буындарды тастап кету; - әріптердің және буындардың орнын ауыстыру;

- сөзге екпінді дұрыс қоймау; - оқылған мәтінді түсіну қабілетінің бұзылуы; - жазу және оқу кезінде аграмматизмдер; - сөздердің шегінің бұзылуы.

Тілді меңгерудегі қиындықтар
- Жалпы қолданылатын сөздердің мағынасын жеткілікті түрде нақты білмеу, сөздік қорының аздығы; - ауызша және жазбаша тілінің деңгейі төмен, сөйлемнің негізгі ойын қалыптастыру кезіндегі, оны тілдік ресімдеу кезіндегі қиындықтар; – сөйлемді жазбаша ресімдеу кезіндегі мағыналық, грамматикалық, орфографиялық қателер; - дыбыстардың сапалы сипаттамаларына саралаудың жоқтығы; - дауысты және дауыссыз дыбыстарға күшті және әлсіз позицияларды анықтай алмау; – сөзді құрамына қарай талдаудағы қиындықтар, сөз бөлшектерін анықтауға оқушының немқұрайлы қарауы; - туыстас сөздерді және омонимдік түбірі бар сөздерді айыра алмау, туыстас сөздерді таңдау кезіндегі қиындықтар; - түрлі сөз таптарының грамматикалық белгілерін анықтау кезіндегі қиындықтар, сөз таптарын айыра алмау; - зат есімдерге синтаксистік және грамматикалық сұрақтарды айыра алмау; - сөйлемнің екі сипаттамасын айыра алмау: сөйлеу мақсаты бойынша және интонациясы бойынша сөйлемнің түрін айыра алмау; - негізгі және тәуелді сөзді анықтау кезінде сөйлемдегі сөздердің синтаксистік өзара байланысын орнатудағы қиындықтар; - орфограмманың орнына және түріне қарай қажетті тексеру әдісін таңдай алмау; - айтып жаздыру кезінде, өз мәтінін жазу кезінде орфограммаларды білетінін пайдалану дағдысының қалыптаспағандығы.

Оқу әрекетін меңгеру процесіндегі қиындықтар
- Мәтіннің әртүрлі бөлімдерінде берілген ақпаратты жинақтай алмау; - мәтіннен айтылған пікірді дәлелдейтін мысалдарды келтіре алмау; - оқылған мәтіннің негізінде өз көзқарасын айта алмау, оны мәтінге сүйеніп негіздей алмау; - күнделікті тұрмыстағы түсініктерді мәтіннен алынып жатқан ақпаратпен үйлестіру проблемалары, әсіресе алдыңғы тәжірибесі мәтіндегі ақпаратқа қарсы келген жағдайда; - мәтіннің түріне қарай әртүрлі жұмыс стратегияларын пайдалана алмау, ғылыми-жалпыға түсінікті мәтінді оқыған кезде деректерді қабылдау анықтығына қатысты проблемалар. - нұсқаушы-мәтіндермен, кесте, диаграмма, сызбалар және т.б. түрінде

берілген ақпаратпен жұмыс істеуде қиындықтар.
Математиканы үйренудің қиындықтары
- Санды (шаманы) жазуға және оның сипаттамасын беруге қабілетсіздік; - кеңістіктік бағдарына қатысты мәселелер, геометриялық фигураларды, айналасындағылардың пішінін айыра алмау, қате атау; - математикалық ұғымдарды шатастыру (периметр және аудан, бөлінді және айырма және т.с.с.); - шамалар арасындағы тәуелділікті орната алмау (бөлшек-бүтін; бірқалыпты тура сызықты қозғалыс кезінде жолдың жылдамдығы-уақыты-ұзындығы; бағасы-саны-құны және т.б.), 1-2 амалдан тұратын мәтін есепті шығара алмау; - математикалық терминологияны пайдалана алмау; - арифметикалық амалды орындау алгоритмін (әдіс, тәсілін) қолдана алмау; - есептеулерді орындаған кезде арифметикалық амалдардың қасиеттерін пайдалана алмау; - амалдар тәртібін сандық формуламен орната алмау және үйренген алгоритмдерді пайдаланып, оның мәнін таба алмау; - математикалық қатынастарды түсіну проблемалары (көбірек/азырақ, жоғарырақ/төменірек, қымбатырақ/арзанырақ; «...ге көбірек/азырақ», «...де көбірек/азырақ», «қаншалықты (қанша есеге) көбірек/азырақ» және т.б.).

Үсенова С.М., Искакова А.Т., Закаева Г., Заурбекова З.А.

**ИНКЛЮЗИВТІ ТӘЖІРИБЕ:
БІЛІМ БЕРУ ПРОЦЕСІН БЕЙІМДЕУ ЖӘНЕ ТҮРЛЕНДІРУ**

Оқу құралы

Басуға қол қойылды 28.09.2018 ж.
Таралымы 500 дана. Пішімі 60x84x 1/16 Тараз қаласы,
"Бірлік" баспасы, Сулеменов көшесі 126 .№ 1 баспаханалық қағаз.
Е.-б.т. 8. Ш.б.т. 7.2. Тапсырыс №97
Бағасы келісімді.