

Қазақстан Республикасының Білім және ғылым
министрлігі
М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университеті

*Дорота Подгорска-Яхник, Габдрахманова Ш.Т.,
Арыстангалиева В.Т., Панищева О.А.*

Инклюзивті білім беру Инклюзивное образование

Оқу-әдістемелік құралы

Орал, 2020

УДК 373
ББК 74.00
И 65

Пікір жазғандар:

Джонисова Г.Қ. - п.ғ.к., Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университетінің доценті

Туребаева К.Ж. - п.ғ.д., Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университетінің профессоры

Сарсенбаева Б.И. - п.ғ.к., п.ғ.д. М.Өтемісов атындағы БҚУ доценті

Авторлар:

Дорота Подгорска-Яхник - Лодзи және Ұлы Казимир университетінің PhD докторы, қауымдастырылған профессор.

Габдрахманова Ш.Т. - п.ғ.к., Қазақстан Республикасы Президентінің жанындағы Мемлекеттік басқару академиясының Батыс Қазақстан облыстық филиалының директоры.

Арыстанғалиева В.Т. - магистр, М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университетінің «Мектепке дейінгі және бастауышта білім беру» кафедрасының аға оқытушысы.

Панищева О.А. – магистр, М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университетінің «Мектепке дейінгі және бастауышта білім беру» кафедрасының оқытушысы.

Дорота Подгорска-Яхник

И65 Инклюзивті білім беру /Инклюзивное образование: Оқу-әдістемелік құрал / Дорота Подгорска-Яхник, Ш.Т. Габдрахманова, В.Т. Арыстанғалиева, О.А. Панищева – М.Өтемісов атындағы БҚУ редакциялық-баспа орталығы. - Орал, 2020. - 204 б.

"Инклюзивті білім беру" оқу құралы (екі тілде) инклюзивті білім беру педагогикасы мен психологиясының негізгі ұғымдары мен категорияларын, инклюзивті білім берудің теориялық негіздерін қамтиды, жалпы және инклюзивті білім беруде қолданылатын технологияларды ұсынады.

Оқу құралы білім беру және білім беру мекемелерінің мамандарына - мұғалімдерге, психологтарға, логопедтер мен дефектологтарға, сондай-ақ педагогикалық университеттердің студенттеріне арналған.

Пособие «Инклюзивное образование» (на двух языках) содержит основные понятия и категории педагогики и психологии инклюзивного образования, теоретические основы инклюзивного образования, представляет технологии, применяемые в общем и инклюзивном образовании.

Пособие предназначено для специалистов воспитательных и образовательных учреждений - педагогов, психологов, логопедов и дефектологов, а также студентов педагогических вузов.

© Дорота Подгорска-Яхник, 2020

© РИЦ ЗКУ им. М Утемисова, 2020

МАЗМҰНЫ/СОДЕРЖАНИЕ

Инклюзивті білім беру

Кіріспе	6
Бөлім 1. Инклюзивті білім беру педагогикасы мен психологиясының категориялық аппараты	
1.1. Мүмкіндігі шектелген тұлғаларға инклюзивті білім берудің жалпы сипаттамасы.....	7
1.2. Ақаулығы бар балалар психологиялық-педагогикалық мәселе ретінде.....	10
Өзін-өзі тексеруге арналған тестілік тапсырмалар.....	12
Бөлім 2. Инклюзивті білім беру ортасында мүмкіндігі шектелген балаларды оқыту мен тәрбиелеудің жалпы мәселелері	
2.1. Инклюзивті білім беру тұрғыларының вариативтілігі.....	16
2.2. Қазақстан Республикасында инклюзивті және интеграцияланған білім беру.....	20
2.3. Арнайы білім берудің ұлттық жүйесінің қалыптасу және даму тарихы.....	24
2.4. Онтогенездің түрлі сатыларында интеграцияны тиімді жүзеге асырудың ішкі және сыртқы жағдайлары.....	27
Өзін-өзі тексеруге арналған тест тапсырмалары.....	30
Бөлім 3. Мүмкіндігі шектелген тұлғалардың білім беру интеграциясының және әлеуметтік адаптациясының мәселелері мен перспективалары	
3.1. Есту қабілеті бұзылған балалар.....	34
3.2. Көру қабілеті бұзылған балалар.....	36
3.3. Ақыл-ой қабілетін бұзылған балалар.....	38
3.4. Тірек-қимыл аппараты бұзылған балалар.....	42
3.5. Сөйлеу кемістігі бар балалар.....	44
3.6. Эмоционалды-еріктік сферасының бұзылысы бар балалар.....	46
Өзін-өзі тексеруге арналған тестілік тапсырмалар.....	49
Бөлім 4. Қазақстанда және шетелде арнайы (дефектологиялық) білім беру жүйесіндегі инновациялар	
4.1. Инклюзивті білім беру жағдайында мүмкіндігі шектелген балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің модельдері.....	53
4.2. Инклюзивті білім беру жағдайында мүмкіндігі шектелген балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу технологиялары	56
4.3. Инклюзивті білім беру педагогының кәсіби стандартын жүзеге асыру контекстіндегі педагогтың педагогикалық мәдениеті	58
Өзін-өзі тексеруге арналған тестілік тапсырмалар.....	62
Практикалық сабақтар тақырыптары	66

Инклюзивное образование

Введение.....	91
Глава 1. Категориальный аппарат педагогики и психологии инклюзивного образования	
1.1. Общая характеристика инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья	93
1.2. Аномальное развитие ребенка как психолого-педагогическая проблема.....	98
Тестовые задания для самоконтроля	102
Глава 2. Общие вопросы обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной образовательной среде	
2.1. Вариативность подходов к инклюзивному образованию.....	106
2.2. Инклюзивное и интегрированное обучение в Республике Казахстан.....	110
2.3. История становления и развития национальных систем специального образования.....	115
2.4. Внешние и внутренние условия эффективной реализации интеграции на разных этапах онтогенеза	118
Тестовые задания для самоконтроля	123
Глава 3. Проблемы и перспективы образовательной интеграции и социальной адаптации лиц с ограниченными возможностями здоровья	
3.1. Дети с нарушением слуха.....	127
3.2. Дети с нарушением зрения.....	131
3.3. Дети с нарушением интеллекта.....	136
3.4. Дети с нарушением опорно-двигательной сферы.....	142
3.5. Дети с нарушением речи.....	147
3.6. Дети с нарушением эмоционально-волевой сферы.....	153
Тестовые задания для самоконтроля	156
Глава 4. Инновации в системе специального (дефектологического) образования в Казахстане и за рубежом	
4.1. Модели психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования.....	160
4.2. Технологии психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования.....	166
4.3. Педагогическая культура педагога в контексте реализации профессионального стандарта педагога инклюзивного образования.....	169
Тестовые задания для самоконтроля	174
Темы практических занятий	178
Список использованной литературы.....	203

Инклюзивті білім беру

КІРІСПЕ

Пәнді оқытудың мақсаты - студенттерді білім берудегі инклюзивті процестерді ұйымдастыру мен басқарудың негізгі ережелерімен таныстыру; мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беру процесіне қосуды модельдеу сызбаларын бөліп көрсету және жалпы және арнайы білім берудің маңызды әлеуметтік-мәдени феномені ретінде интеграцияланған оқыту туралы түсінік беру болып табылады.

Курстың міндеттері:

1. Жалпы және арнайы білім берудің ажырамас бөлігі ретінде инклюзивті білім беру жүйесі туралы тұтас көзқарасты қалыптастыру;

2. Студенттерді инклюзивті оқыту процесінде оқушыға ұсынылатын білім беру қызметтері жүйесімен таныстыру.

3. Оқу-тәрбие процесін модельдеуге және инклюзивтік білім беру режимінде оқыту практикасында іске асыруға үйрету.

4. Инклюзивті білім беруді ұйымдастыру және басқару міндеттерін шешуде мамандардың пәнаралық және ведомствоаралық өзара әрекет жасау қабілетін қалыптастыру.

Қазақстан Республикасының білім беру жүйесін демократияландыру, өскелең ұрпақты тәрбиелеу, дамыту және оқытудың гуманистік тұрғыдан жүзеге асырылуы кезеңінде барлық балалардың, оның ішінде әлеуметтік жағынан осал топтардың балалары: ауылдық жерлерде тұратын балалар және оқшауланған аймақтар, этникалық және тілдік аз топтардың балалары, АҚТҚ және ЖҚТБ-дан зардап шеккен балалар, мигрант балалар, сондай-ақ дамуында ауытқушылықтары бар балалар және оқуда әртүрлі қиындықтарға тап болған балалардың шығармашылық дамуы, өз бетімен білім алуы, кәсіби өзін-

өзі анықтауы үшін оңтайлы жағдай жасау мәселесі ерекше өзектілікке ие болып отыр.

Ерекше қажеттіліктері бар балаларды адамзат қоғамдастығына енгізу бүкіл білім беру жүйесінің негізгі міндеті болып табылады. Білім беру интеграциясы әлеуметтік интеграцияның бір бөлігі бола отырып, ерекше балаларды қарапайым балалармен бірге тәрбиелеу және оқыту процесі ретінде қарастырылады.

Ерекше қажеттіліктері бар балаларды білім беру ұйымдарына интеграциялау әлемнің кез келген елінде білім беру жүйесін дамытудың заңды кезеңі болып табылады, оған барлық жоғары дамыған елдер, соның ішінде Қазақстан да қатысады.

БӨЛІМ 1. ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ПЕДАГОГИКАСЫ МЕН ПСИХОЛОГИЯСЫНЫҢ КАТЕГОРИЯЛЫҚ АППАРАТЫ

1.1. Мүмкіндігі шектелген тұлғаларға инклюзивті білім берудің жалпы сипаттамасы

Мазмұны: 1. «Инклюзивті білім беру» ұғымы.
2. Ерекше қажеттіліктері бар тұлғаларға инклюзивті білім беру.

Мақсаты: «Инклюзивті білім беру» ұғымының мәнін анықтау, инклюзивті білім берудің негізгі категорияларымен танысу.

Қазіргі таңда барлық әлем жұртшылығының назарын аударып отырған мәселе балалардың жеке сұраныстары мен ерекшеліктеріне ортаның, отбасының қатысуымен білім беру үрдісіне толық қосуды қарастыратын инклюзивті білім беру. Осы жаһандық мәселеге әлем ғалымдары мынадай анықтама береді: инклюзивтік білім беру дегеніміз - барлық балаларды, соның ішінде мүмкіндіктері шектеулі балаларды жалпы білім үрдісіне толық енгізу және әлеуметтік бейімдеуге, жынысына, шығу тегіне, дініне, жағдайына қарамай, балаларды айыратын кедергілерді жоюға, ата-аналарын белсенділікке шақыруға, баланың түзеу-педагогикалық және әлеуметтік мұқтаждықтарына арнайы қолдау, яғни, жалпы білім беру сапасы сақталған тиімді оқытуға бағытталған мемлекеттік саясат. Инклюзивті оқыту – ерекше мұқтаждықтары бар балалардың жалпы білім беретін мектептердегі оқыту үрдісін сипаттауда қолданылады. Демек, инклюзивті оқыту негізінде балалардың қандай да бір дискриминациясын жоққа шығару, барлық адамдарға деген теңдік қатынасты қамтамасыз ету, сонымен бірге оқытудың ерекше қажеттілігі

бар балаларға арнайы жағдай қалыптастыру идеологиясы жатыр. Осы бағыт балаларды оқуда жетістікке жетуге ықпал етіп, жақсы өмір сүру жағдайын қалыптастырады.

Инклюзивті білім беру немесе «білім баршаға» бағдарламасы - барлық балаларға мектепке дейінгі оқу орындарында, мектепте және мектеп өміріне белсене қатысуға мүмкіндік береді. Бұл бағдарламаны Біріккен Ұлттар Ұйымының Бас Ассамблеясы мақұлдап, БҰҰ-ның Конвенциясына 2006 жылдың 13 желтоқсанында енгізілді.

Сонымен, инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс жүргізетін мектептерде білім мазмұнын үш түрлі бағдарлама бойынша реттеген абзал. Атап айтқанда: жалпы мектептерге арналған типтік оқу бағдарламалары; мүмкіндігі шектеулі балалардың ақаулық типтеріне сәйкес арнаулы білім беру бағытындағы оқу бағдарламалары; мүмкіндігі шектеулі балалардың психофизикалық ерекшеліктерін есепке ала отырып әзірленетін оқытудың жеке бағдарламасы.

Жаңа түсіндірме бойынша «инклюзивті білім беру» - бұл ерекше білім беру қажеттіліктері мен жеке-дара мүмкіндіктерін ескере отырып, барлық білім алушылардың білім алуына тең қолжетімділігін қамтамасыз ететін процесс. Аталған анықтама жалпы білім беретін мектеп жағдайында барлық балаларды оқыту үшін оңтайлырақ тәсіл ретінде халықаралық қауымдастықпен танылған білім берудегі инклюзияның мәнін ашады. Бұл жағдайда инклюзивті білім беруді жүзеге асыратын ұйымдар ерекше білім беруге қажеттіліктері бар білім алушыларды қамтуды, соның ішінде мигрант, оралман балалар, сондай-ақ қоғамға әлеуметтік бейімделуі қиын балалар сияқты басқа да санаттағы білім алушыларға сапалы білім берудің тең қолжетімділігін қамтамасыз етуді кеңейтуі мүмкін.

Бейімделген білім беру бағдарламасы - мүмкіндігі шектеулі тұлғаларды оқыту үшін олардың психоденелік, дамуын, жеке мүмкіндіктерін және қажет жағдайда аталған тұлғалардың даму бұзылыстарын түзетуді және әлеуметтік бейімдеуді қамтамасыз ететін білім беру бағдарламасы.

Жеке оқу жоспары – нақты білім алушының ерекшеліктерін және білім беру қажеттіліктерін ескере

отырып, оның мазмұнын жекелеу негізінде білім беру бағдарламасын меңгеруді қамтамасыз ететін оқу жоспары Мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беру келесі модельдер арқылы жүзеге асуы мүмкін:

1) толық инклюзия – мүмкіндігі шектеулі балалар жалпы білім беру мекемелеріне денсаулығы қалыпты қрдастарымен бірге барады және жеке оқу жоспарлары бойынша оқиды;

2) жартылай инклюзия – мүгедек балалар үйдегі жеке оқыту мен жалпы білім беретін мекемеге баруды қатар алып жүреді және жеке оқу жоспарларымен оқытылады.

3) сабақтан тыс инклюзия – мүгедек балалар (мүгедектер) тек үйде оқиды және үйірмелерге қатысады.

Мүмкіндігі шектеулі балалардың білім беру бағдарламаларын меңгеруін қадағалауды жалпы білім беретін мекеме жүзеге асырады. Әрбір жалпы білім беретін мекеме аталған ереженің негізінде өз бетімен жалпы білім беретін мекемедегі инклюзивті білім беруді ұйымдастыру тәртібін анықтайтын ереже дайындайды.

Білім алушылар медициналық-әлеуметтік-эксперттік комиссияның, жалпы білім берудің кез келген деңгейінде мүгедекетігі расталуы туралы қорытындылар болғанда ата-анасының (заңды өкілдерінің) өтініші бойынша инклюзивті білім беруге ауыса алады.

Әрбір білім алушыға жеке журналдар ашылады, онда мұғалімдер сабақтардың мерзімін, өткен материал мазмұнын, сағат санын жазады, ағымдық бағаларын қояды.

2. Инклюзивті білім берудің сегіз принципі:

1. Адам құндылығы оның мүмкіндігіне қарай қабілеттілігімен, жеткен жетістіктерімен анықталмайды.

2. Әрбір адам сезуге және ойлауға қабілетті.

3. Әрбір адам қарым-қатынасқа құқылы.

4. Барлық адам бір-біріне қажет.

5. Білім шынайы қарым-қатынас шеңберінде жүзеге асады.

6. Барлық адамдар құрбы-құрдастарының қолдауы мен достығын қажет етеді.

7. Әрбір оқушы үшін жетістікке жету өзінің мүмкіндігіне қарай орындай алатын әрекетін жүзеге асыру.

8. Жан-жақтылық адам өмірінің даму аясын кеңейтеді.

Өзін-өзі тексеруге арналған сұрақтар:

1. Инклюзивті білім беру дегеніміз не?
2. Инклюзивті білім берудің негізгі категорияларын атаңыз.

1.2. Ақаулығы бар балалар психологиялық-педагогикалық мәселе ретінде

Мазмұны: 1. «Ақаулық» түсінігі.
2. Ақаулықтың болу себептері.

Мақсаты: Ақаулық түсінігіне сипаттама беру, ақаулығы бар балалардың ерекшеліктері, болу себептерін анықтау.

“Аномалия”- грек сөзінен алғанда «дұрыс емес» деген мағынаны білдіреді. Ақаулығы бар балалар жалпы денелік және психикалық жағынан кемшіліктері бар балалар тобына енеді. Ақаулығы бар балалардың дене және психикалық жағынан бұзылып келуі, олардың жалпы дамуына өзіндік өз әсерін тигізеді. Мұндай балалар тобы арнайы оқыту мен тәрбиелеу және түзету жұмысын қажет етеді. Ақаулығы бар балалар тобына:

Есту қабілеті бұзылған;

Көру қабілеті бұзылған;

Сөйлеу тілі бұзылған;

Интеллектілік дамуы бұзылған;

Психикалық дамуы баяу;

Тірек- қимыл аппараты бұзылған;

Күрделі түрдегі бұзылыстар;

Психикалық мінез-құлқы жағынан бұзылған;

Сондай-ақ жоғарыда айтылған ақаулықтарымен қоса жалпы жүйелік түрлері де бар:

-денелік ақаулықтар

-сенсорлы бұзылыстар

-ми қызметі бұзылыстары

Мүмкіндігі шектелген балалар күрделі және әртүрлі сипаттағы бұзылыстармен сипатталады. Мұндай балалар

тобы оқу-танымдық, еңбек іс-әрекеттерінде және әлеуметтік байланыстарда ерекшеленіп байқалады. Әрбір бұзылыстың өзіндік сипат ерекшелігіне қарай балалардың дамуы барысында оқыту мен тәрбиелеу жұмысының жүйелі жүргізілуі нәтижесінде ғана түзелуі мүмкін, ал кейбіреулерінде бұл үрдіс ұзақ уақытты қамтуы ықтимал. Бұл мүмкіндігі шектелген балаларға көмек ету, оларға көмек беру барысында ғана іске асырылады. Ақаулығы бар балаларды оқыту мен тәрбиелеу ісімен педагогикалық, медициналық, психологиялық, әлеуметтік салалар бірлесе отырып түзету, тәрбиелеу жұмыстарын жүргізу барысында көмек беру және оларды қолдау арқылы ғана жүзеге асырылады.

Балаларда психо-денелік ақаулықтардың болу себептері:

- экологиялық әсерлер (өндіріс орындары мен газ-мұнай саласы, қара-түсті металлургияның зиянды заттардың ауаға тарауы. Су қоймасының ластануы, жер асты суларының ластануы;
- экономикалық жағдай;
- әлеуметтік жағдай;
- отбасылық жағдай;
- онкологиялық ауру;
- жұқпалы аурулар;
- эндокриндік жүйке ауру салдары;
- генетикалық бұзылыстар;
- дүниеге келу сәтіндегі қолайсыз жағдайлар;
- даму жағдайының ауыр деңгейде болуы.

Халықаралық қоғам ұйымы даму ақаулықтарының түрлеріне байланысты жүйелілікті жинақтау жұмыстарымен айналысуда. Дамыған елдердің көпшілігі өз еліндегі денсаулық мүмкіндіктерінің шектелу белгілеріне орай терминалогия және жүйелілік бойынша өз санақтарын жүргізіп жатыр. Статистикалық мағлұмат елдердің дамығандығына, медициналық, әлеуметтік және педагогикалық көмек көрсету сапасына байланысты анықталады. Бүгінгі таңда статистика проценттік қатынасын дәлірек анықтап отыр. Ақаулығы бар балалардың арасында

бірінші орынды оқытылуы қиын балалар алса, екінші орынды ақыл-ойы баяу дамыған балалар орын алып отыр. Үшінші орында сөйлеу тілі бұзылғандар. Жалпы әлемде 1000 адамның үшеуі соқыр, ал 5 пайыздан астамы есту ақаулығы барлар. Әрбір үш оқушының, яғни 7-15 жас аралығындағы балалардың 4-5 оқушысы ақыл-ойы баяу немесе оқытылуы қиын оқушылар болып табылады. Әрбір 800 жаңа туған нәрестенің біреуі Даун синдромына шалдыққандар.

Өзін-өзі тексеруге арналған сұрақтар:

1. Ақаулығы бар балаларға сипаттама беріңіз?
2. Балалардың психо-денелік ауытқушылықтарының себептері?

Өзін-өзі тексеруге арналған тестілік тапсырмалар

1. Инклюзия «inclusion» сөзі нені білдіреді?

- +a) Енгізу
- b) Өзара әрекет
- c) Сүйемелдеу
- d) Коррекция
- e) Дамыту

2. Дамуында немесе мінез-құлқында ауытқушылығы бар балаларды уақытылы анықтау және зерттеу нәтижелері бойынша оларға психологиялық және медициналық-педагогикалық көмек көрсету бойынша ұсыныстар дайындау және оларды оқыту мен тәрбиелеуді ұйымдастыру мақсатында құрылады?

- a) Инклюзия
- b) Бейімделген білім беру бағдарламасы
- c) Жеке оқу жоспары
- d) Интеграция

+e) Психологиялық-медициналық-педагогикалық комиссия

3. Мүмкіндігі шектеулі адамдарды оқытуға бейімделген, олардың психофизикалық даму ерекшеліктерін, жеке мүмкіндіктерін ескеретін және қажет болған жағдайда аталған тұлғалардың дамуында ауытқушылықтарды

түзетуді және әлеуметтік бейімдеуді қамтамасыз ететін білім беру бағдарламасы?

a) Инклюзия

+b) Бейімделген білім беру бағдарламасы

c) Жеке оқу жоспары

d) Интеграция

e) Психологоиялық-медициналық-педагогикалық комиссия

4. Білім беру бағдарламасының мазмұнын жекелеу негізінде, белгілі бір оқушының ерекшеліктері мен білім беру қажеттіліктерін ескере отырып, білім беру бағдарламасын меңгеруді қамтамасыз ететін оқу жоспары?

a) Инклюзия

b) Бейімделген білім беру бағдарламасы

+c) Жеке оқу жоспары

d) Интеграция

e) Психологиялық-медициналық-педагогикалық комиссия

5. Арнайы психологияның зерттеу пәні не?

a) Қалыпты балалар

+b) Дамуында ауытқушылығы бар балалар

c) Дені сау балалар

d) Жетім балалар

e) Панасыз балалар

6. Нұсқалардың қайсысы ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды интеграциялау моделі болып табылады?

+a) Толық

b) Орташа

c) Тұтас

d) Білім беру

e) Формативті

7. Балаға әлеуметтік-педагогикалық қолдау көрсете отырып, оған жеке білім беру траекториясын құруға көмектесетін мұғалім-тәлімгер?

+a) Тьютор

b) Педагог

c) Психолог

d) Әлеуметтік педагог

e) Ментор

8. «Қалыптан тыс даму» ұғымын енгізген кім?

- a) Сеченов
- b) Крепелин
- +c) Выготский
- d) Иванов

e) Лебединская

9. Ауытқулар тобының бұл типіне жалпы тұрақты дамымағандық (әр түрлі ауырлық деңгейіндегі ақыл-ойдың артта қалуы), дамудың баяу жүруі (психикалық дамуы баяу) кіреді?

- a) асинхрония
- b) зақымданулар
- c) рудементация
- d) акселерация

+e) ретардация

10. Ауытқулар тобының бұл типіне зақымдалған даму (органикалық деменция), дефицитарлы даму (анализаторлар жүйесінің ауыр бұзылыстары: көру, есту, тірек-қимыл аппараты, сөйлеу, созылмалы соматикалық аурулар жағдайындағы даму).

- a) асинхрония
- +b) зақымданулар
- c) рудементация
- d) акселерация
- e) ретардация

11. Ауытқулар тобының бұл типіне бұрмаланған даму (ерте балалық аутизм), дисгармониялық даму (психопатия) енеді.

- +a) асинхрония
- b) зақымданулар
- c) рудементация
- d) акселерация
- e) ретардация

12. Жатыршілік даму кезіндегі жағымсыз әсерлер:

- a) натальды
- +b) пренатальды
- c) постнатальды
- d) босанғаннан кейінгі
- e) босану сәтіндегі

13. Мүмкіндігі шектеулі оқушылардың құрдастарымен демалыста, әр түрлі бос уақыт бағдарламаларында қарым-қатынас жасайды деп болжанатын тәсіл:

- +a) интеграция
- b) білімге қол жетімділікті кеңейту
- c) мейнстриминг
- d) инклюзия
- e) сүйемелдеу

14. Мүмкіндігі шектеулі балаларды қалыпты дамып келе жатқан құрдастарымен бірлесіп оқыту мен тәрбиелеу:

- +a) инклюзия
- b) интеграция
- c) оқыту
- d) процесс
- e) жеке жұмыстар

15. Начальным уровнем инклюзивной вертикали становится период:

- a) нәрестелік
- +b) ерте балалық
- c) жастық
- d) ересектік жас
- e) жастық және қарттық шақ

БӨЛІМ 2. ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ОРТАСЫНДА МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕЛГЕН БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУ МЕН ТӘРБИЕЛЕУДІҢ ЖАЛПЫ МӘСЕЛЕЛЕРІ

2.1. Инклюзивті білім беру тұрғыларының вариативтілігі

Мазмұны: 1. «Интеграция», «мэйнстриминг», «инклюзия» түсініктері.
2. «Білім беру ортасы», «Инклюзивті білім беру ортасы» түсініктері.

Мақсаты: «Интеграция», «мэйнстриминг», «инклюзия», «Білім беру ортасы», «Инклюзивті білім беру ортасы» түсініктерінің мазмұнын білу.

1. Қазіргі ғылым мен практикада дені сау балалар мен мүмкіндігі шектеулі балалар бірге білім алып, бірге тәрбиеленетін педагогикалық процесті белгілеу, сипаттау үшін "интеграция", "мэйнстриминг", "инклюзия" сияқты терминдер қолданылады. Интеграция термині латынның *integrare* – толықтыру деген сөзінен шыққан. Педагогикада әлеуметтік интеграция термині ХХ ғасырда пайда болды және бастапқыда негізінен АҚШ-та нәсілдік, этникалық аз топтары проблемаларына қатысты қолданылды. ХХ ғасырдың 60-жылдарынан бастап термин Еуропаның сөйлеу айналымына еніп, мүмкіндігі шектеулі адамдардың проблемалары аясында қолданыла бастады.

ХХІ ғасырдың басында шетелде интеграция кең әлеуметтік-философиялық мағынада қарапайым адамдар мен мүмкіндігі шектеулі адамдардың өмір сүру формасы ретінде түсініледі, бұл ерекше қажеттіліктері бар адамның барлық әлеуметтік процестерге, білім берудің барлық сатыларына, бос уақытқа, жұмысқа, әртүрлі әлеуметтік рөлдер мен функцияларды жүзеге асыруға шектеусіз

қатысуын қамтамасыз етеді және бұл құқық әлемнің көптеген дамыған елдерінде заңмен бекітілген.

Шетелдік педагогика интеграцияны экономикалық, ұйымдастырушылық, дидактикалық және әдістемелік сипаттағы шаралармен осы процестің қолдауымен және сүйемелдеуімен қарапайым балалар мен мүгедек балаларды бірге өмір сүру және оқыту мүмкіндігі ретінде қарастырады.

Мэйнстриминг (ағылш. *mainstream*, яғни теңестіру, жалпы үлгіге келтіру) – шетел әдебиетінде қолданылатын ұғым, мүмкіндігі шектеулі студенттер өздерінің әлеуметтік байланыстарын кеңейтуге мүмкіндік беретін әртүрлі демалыс бағдарламалары аясында құрдастарымен қарым-қатынас жасау стратегиясын білдіреді. Мұнда, әдетте, ешқандай білім беру мақсаттары қойылмайды. Зерттеушілердің пікірінше, бірлестіктің көрсетілген нысандарының негізгі кемшіліктері (интеграция, мэйнстриминг) білім беру ортасының мүгедектердің қажеттіліктеріне бейімделмеуі болып табылады. Мүмкіндігі шектеулі бала жалпы өзгеріссіз қалған білім беру жағдайларына бейімделуге мәжбүр. Яғни, мүмкіндігі шектеулі бала бұқаралық білім беру мекемесінде оқуға танымдық және жеке даму тұрғысынан жеткілікті дайын болуы керек. Оқу процесін жеңілдету үшін балаға дефектологиялық, психологиялық-педагогикалық көмек жүйесін енгізу көзделеді. Инклюзивті білім беру-ерекше қажеттіліктері бар балаларды жалпы білім беретін (бұқаралық) мектептерде оқыту процесін сипаттау үшін қолданылатын термин. Инклюзивті білім беру-әрбір баланың денелік, зияткерлік, әлеуметтік, эмоционалды, тілдік және басқа да ерекшеліктеріне қарамастан, оқыту мен тәрбиелеудің (даму мен әлеуметтенудің) жалпы (біртұтас, тұтас) процесіне қосылуға мүмкіндік беретін білім беру, бұл кейіннен өсіп келе жатқан адамға қоғамның тең құқылы мүшесі болуға мүмкіндік береді, оның сегрегациясы мен оқшаулану қаупін азайтады.

"Инклюзивті білім беру" термині тек білім беру жүйесіне ғана емес, сонымен бірге адамның қоғамдағы орнына деген жаңа көзқарасты бейнелейтін заманауи термин болып

табылады. Инклюзия білім беру кеңістігін, мектеп ортасын әр баланың қажеттіліктеріне бейімдеу, соның ішінде білім беру процесін реформалау арқылы мүгедек балаларға білім беру мәселесін шешуді қамтиды. Инклюзия процесі мен интеграцияның басты айырмашылығы-инклюзия кезінде білім беру процесінің барлық қатысушылары мүгедек балаларға деген көзқарасты өзгертеді, ал білім беру идеологиясы оқу процесін ізгілендіру және білім берудің тәрбиелік және әлеуметтік бағытын күшейту бағытында өзгереді. Сонымен, инклюзия-бұл әлеуметтік-мәдени технология, ал интеграция-бұл білім беру технологиясы. Инклюзивті оқытуды енгізу адамның танымдық мүмкіндіктеріне және тұрғылықты жері бойынша оның денсаулығына барабар ортаға сәйкес сапалы білім алу құқығын іске асыру бағытында білім беру жүйесін дамытудың жоғары нысаны ретінде қарастырылады. Инклюзивтік білім беру - бұл жұмыстың жергілікті аймағы ретінде емес, жалпы білім беру жүйесінің қызметін тұтас алғанда барлық бағыттар бойынша ұйымдастырудағы жүйелі тәсіл ретінде қаралатын ұзақ мерзімді стратегия. Оқытудың инклюзивті нысаны білім беру процесінің барлық субъектілеріне қатысты: мүмкіндігі шектеулі балалар мен олардың ата-аналары, қалыпты дамып келе жатқан оқушылар мен олардың отбасы мүшелері, мұғалімдер және білім беру кеңістігінің, әкімшіліктің, қосымша білім беру құрылымдарының басқа мамандары.

2. Инклюзивті білім беруді енгізу адамның танымдық мүмкіндіктеріне және тұрғылықты жері бойынша оның денсаулығына барабар ортаға сәйкес сапалы білім алу құқығын іске асыру бағытында білім беру жүйесін дамытудың жоғары нысаны ретінде қарастырылады.

Білім беру ортасы-бұл тұлғаның қалыптасуының әсері мен шарттарының жүйесі; әлеуметтік және кеңістіктік-заттық ортада (В.А. Ясвин) қамтылған оның дамуы үшін мүмкіндіктердің жиынтығы. "Білім беру ортасы" категориясы білім беру түсінігін әлеуметтік өмір саласы, ал ортаны білім беру факторы ретінде байланыстырады (И.А. Баева).

Білім беру ортасының компоненттері:

* кеңістіктік-пәндік компонент (субъектілердің өмірін сәулеттік-кеңістіктік ұйымдастыру);

* мазмұнды-әдістемелік компонент (оқыту және тәрбиелеу тұжырымдамалары, білім беру бағдарламалары, оқыту мен тәрбиелеудің формалары мен технологиялары);

* коммуникативтік-ұйымдастырушылық компонент (білім беру ортасы субъектілерінің ерекшеліктері, ұжымдағы психологиялық ахуал, басқару ерекшеліктері).

Инклюзивті білім беру ортасы-білім беру процесінің барлық субъектілеріне тиімді өзін-өзі дамыту мүмкіндіктерін қамтамасыз ететін білім беру ортасының түрі.

Қоршаған ортаның бұл түрі білім беру кеңістігін әр баланың қажеттіліктеріне бейімдеу, соның ішінде білім беру процесін реформалау, әдістемелік икемділік пен өзгергіштік, қолайлы психологиялық климат, оқу бөлмелерін барлық балалардың қажеттіліктеріне жауап беретін және мүмкіндігінше балалардың білім беру процесіне толық қатысуын қамтамасыз ететін етіп қайта құру арқылы мүмкіндігі шектеулі балаларға білім беру мәселесін шешуді қамтиды.

Инклюзивті білім беру ортасының құрылымы келесі компоненттерден тұрады:

* кеңістіктік-заттық компонент: мекеменің материалдық мүмкіндіктері-қол жетімді (кедергісіз) сәулет-кеңістіктік ұйым; балалардың білім беру қажеттіліктеріне сәйкес келетін заманауи құралдармен және жүйелермен қамтамасыз ету;

* мазмұндық-әдістемелік компонент: бала дамуының бейімделген жеке бағыты, білім беру-тәрбиелеу әдістемелерінің, нысандары мен құралдарының вариативтілігі мен икемділігі;

* коммуникативтік-ұйымдастырушылық компонент: педагогтердің аралас (интеграцияланған) топтағы жұмысқа жеке және кәсіби дайындығы, ұжымдағы қолайлы психологиялық ахуал, мамандардың командалық қызметін басқару.

Өзін-өзі тексеруге арналған сұрақтар:

1. Қазіргі ғылым мен практикада сау балалар мен мүгедек балалар бірге білім алып, бірге тәрбиеленетін педагогикалық процесті сипаттау үшін қандай терминдер қолданылады?
2. Инклюзивті білім беру ортасының құрылымы қандай компоненттерден тұрады?
3. "Интеграция", "мэйнстриминг", "қосу" ұғымдарына анықтама беріңіз?

2.2. Қазақстан Республикасында инклюзивті және интеграцияланған білім беру

- Мазмұны:**
1. Инклюзивті оқыту мәселелерінің қазіргі жағдайы.
 2. «Интеграция» және «инклюзия» ұғымы.
 3. Интеграция модельдері.

Мақсаты: Инклюзивті білім беру мен интеграция ұғымдарын талдау, ерекшеліктеріне анықтама беру, интеграция модельдері туралы ұғындыру.

Қазақстан Республикасында әлемдік тенденцияларға сәйкес инклюзивті білім беру идеялары кең етек алуда: Республиканың барлық облыстарында инклюзивті (интеграцияланған) мектепке дейінгі және мектеп ұйымдары ашылуда. Қазіргі таңда Қазақстан Республикасында мүмкіндігі шектеулі балалардың жалпы білім беру үрдісіне енуіне қажетті жағдайларды реттейтін белгілі бір нормативті-құқықтық база жасалған, оған сәйкес мектепте және мектепке дейінгі ұйымдарда қалыпты және дамуында ауытқушылықтары бар балалардың бірігіп оқуын жүзеге асыратын жағдайлар жасалуда («кедергісіз орта», материалдық-техникалық жабдықтау, коррекциялық және реабилитациялық шаралар және т.с.с.).

Мүмкіндігі шектелген оқушыларға инклюзивті білім беру мәселелеріне Қазақстан Республикасында Х.С.Ералиева, Д.Д. Ешпанова, Д.С.Жакупова, А.К. Жалмухамедова, З.А. Мовкебаева, И.А.Оралканова және т.б. жұмыстары арналған. Инклюзивті білім беру мәселесінің өзектілігі

ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың санының артуымен байланысты. Қазақстанда 16 мыңға жуық мүмкіндігі шектеулі балалар дамуы қалыпты құрдастарының ортасына интеграцияланған.

2011-2020 жылдарға арналған Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың Мемлекеттік бағдарламасының міндеттерінің бірі: инклюзивті білім берудің жүйесін дамыту, төмендегілерді дайындауды қажет етеді:

- ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды интеграциялық оқытудың модульдік бағдарламаларын;
- мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беретін ортада интеграциялық оқыту ережелерін, ерекше қажеттіліктері бар балалар үшін интеграция формаларын анықтау;
- мүгедек балаларды қашықтан оқытуды ұйымдастыру ережелері.

Аталған категориядағы тұлғаларды инклюзивті оқытумен қамтамасыз ету мәселелері ҚР Заңының №319-III 27.07.2007 «Білім туралы» Заңда (29.12.2014ж. өзгерістер мен толықтырулар), сонымен қатар басқа да нормативтік-құқықтық актілер.

Психолого-педагогикалық және нормативті-құқықтық әдебиеттерде инклюзивті білім беру мәселесі бойынша түрлі терминдер жиі қолданылады. «Интеграция» және «инклюзивті білім беру» бұл екі термин жиі бірінің орнына бірі қолданылады, себебі көптеген мектеп мұғалімдері оларды синоним деп санайды. Әйтсе де, бұл терминдердің арасында айтарлықтай айырмашылықтар бар. Интеграция ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды қалыптасып қалған мектеп өмірі мен мектеп құрылымына енгізу болып табылады. Бұл интеграциялық бағдарламалардың мақсаты – «балалардың дамуын қалыпқа келтіру», немесе оларға оқытудың қалыптасқан моделіне еруге көмек көрсету. Инклюзивті білім беру интеграциядан айырмашылығы басынан бастап барлық балаларды жалпы білім беретін жүйенің бөлігі ретінде қарастырады. Инклюзивті білім беру мақсаттарының бірі кез келген мектеп болашақта ерекше қажеттіліктері бар балаларды қабылдауға дайын болуы болып табылады.

Инклюзивті тұрғының интегративті тұрғыдан басты айырмашылығы жалпы білім беретін мектептерде инклюзивті білім беруде ерекше қажеттіліктері бар балалар балаларға және олардың ата-аналарына деген қатынас өзгереді. Білім беру идеологиясы оқу үрдісін гуманизациялау жағына өзгереді және оқытудың тәрбиелік бағыттылығы күшейеді.

Инклюзивті білім беру – бұл барлық балаларға барлық бағдарламаларға қатысуға мүмкіндік беретін саясат және үрдіс. Тұрғылардағы айырмашылық біздің қоғамды өзгертуіміз, оның адамдардың жеке қажеттіліктерін ескеріп, оларға икемделуінде болып отыр. Ерекше қажеттіліктері бар балаларға жалпы білім беретін кеңістікке қарапайым денелік тұрғыда енгізу инклюзивті білім беру болып табылмайды. Ғалымдардың ойынша, педагогтардың оқу үдерісін ерекше білім беру қажеттіліктері бар әр баланың жеке қажеттіліктерін ескере отырып ұйымдастыруға қабілетсіздігі алалардың білім беруге толыққанды ену мүмкіндігін тарылтады. Оның салдары – олардың оқуға мотивациясы азаяды, оқу нәтижелері төмендейді, өмірлік перспективаларды шектейді. Республикада қазіргі білім беру жүйесін жетілдіру білім беру мекемелерінің педагогтарын даярлау және қайта даярлауды көздейді. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен өзара әрекет ететін педагогтар штатын жинақтауда мұғалімдердің бұл саладағы жұмыс тәжірибесін, кәсібилік деңгейін, коммуникативтік дағдыларын, стресске тұрақтылығы, өзін-өзі жетілдіруге ұмтылысын және бұл жұмыста маңызды болып табылатын басқа да тұлғалық сипаттамаларына ерекше назар аудару қажет.

Бірақ ең бастысы – бұл аталған категориядағы балалармен толеранттылыққа, эмпатияға, педагогикалық оптимизмге негізделген жұмыс жасауға деген ұмтылыс. Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беру Концепциясы білім беру ұйымдарының түрлері мен мүмкіндіктеріне қарай интеграцияның түрлі модельдері мен формаларын қолдануды қарастырады. Бұл ерекше білім беру қажеттіліктері бар түрлі категориядағы балаларды біріктіріп оқытуды жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Интеграцияланған оқытудың бірнеше формалары мен түрлері ажыратылады. Толық интеграция қандай да бір ауытқушылықтары бар баланы дамуы қалыпты жағдайдағы балалармен тең дәрежеде оқыту. Толық интеграция психоденелік және сөйлеу даму деңгейі жастық нормаға сәйкес келетін немесе соған жақын келетін балалар үшін және дені сау құрдастарымен бірігіп оқуға психологиялық тұрғыда дайын балалар үшін тиімді болып табылады.

Тұрақты, бірақ толық емес интеграция мектепке дейінгі балалар үшін де, ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылар үшін де пайдалы. Бұл психикалық даму деңгейі өзінің жас нормасының төмен деңгейдегі, жүйелі коррекциялық көмекті қажет ететін, алайда жалпылай алғанда пәндерді дамуы қалыпты құрдастарымен тең дәрежеде меңгеруге қабілетті, сыныптан тыс жұмыстарға қатыса алатын мектеп жасындағы балалар үшін тиімді болып келеді.

Жартылай интеграция қажетті іскерлік пен дағдылардың аз ғана бөлігін қалыпты дамудағы құрдастарымен меңгеруге қабілетті, сыныптан тыс ақыттың бір бөлігін ғана бірге өткізе алатын балаларға арналған. Жартылай интеграцияның мәні ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың интерактивті кеңістігін кеңейту, дамуы қалыпты құрдастарымен өзара әрекет мүмкіндігі.

Интеграцияның модельдерін талдау дамуында ауытқушылықтары бар балаларды интеграциялық оқытудың келесі формаларын бөлуге мүмкіндік береді:

- 1) Аралас, мұнда ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушы дені сау балалар сыныбында оқи алады, сонымен қоса дефектолог, логопед, педагог-психолог тарапынан жүйелі көмек ала алады.
- 2) Жекелей, ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушы дені сау құрдастарымен тең дәрежеде білім беру бағдарламасын меңгеруге қабілетсіз болады. Бұл жағдайда күннің бір бөлігін арнайы сыныптарда, екінші бөлігін – қалыпты сыныптарды өткізеді.
- 3) Уақытша, мұнда арнайы сыныптарда білім алатын оқушылар және қалыпты сынып оқушылары айына екі

реттен кем емес біріккен серуендерде, мерекелерде, тәрбиелік мәні бар жеке шараларда бас қосады.

- 4) Толық, ерекше білім беру қажеттіліктері бар 1-2 бала балабақша тобына немесе сыныпқа енеді. Бұл тек ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың психоденелік және сөйлеу даму деңгейі жас нормасына сәйкес келсе және қалыпты даму деңгейіндегі құрдастарымен бірігіп оқуға психологиялық дайын болған жағдайда болады.

Өзін-өзі тексеруге арналған сұрақтар:

1. Инклюзивті білім беру мәселелерімен айналысқан ғалымдар кімдер?
2. Интеграция модельдерін атаңыз.
3. Инклюзивті білім берудің интеграциялық білім беруден айырмашылығы қандай?

2.3. Арнайы білім берудің ұлттық жүйесінің қалыптасу және даму тарихы

- Мазмұны**
1. Арнайы білім беру жүйесінің даму сатылары.
 2. Эволюцияның бірінші кезеңі.
 3. Эволюцияның екінші кезеңі.

Мақсаты: Арнайы білім беру жүйесінің даму кезеңдерін талдау.

Мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытудың педагогикалық жүйелерінің даму тарихы мемлекеттік әлеуметтік-экономикалық құрылысымен тікелей байланысты. Арнайы білім берудің әрбір сатысы мемлекеттің және қоғамның дамуының нақты кезеңімен, оның дамуында ауытқушылықтары бар тұлғаларға қатынасына сәйкес келеді. Арнайы білім беру тарихы үлкен уақыт аралығын қамтиды, оның барысында мемлекеттің және қоғамның денелік және психикалық ауытқушылықтары бар адамдарға қатынасы дамып өзгерді.

Арнайы педагогиканың қалыптасу сатылары:

1. Мүгедек баланың өмір сүруге құқылы болуы (б.з.д. VII ғ.- XIII ғ.)

Антикалық қоғамда мұндай адамдарды азамат деп те есептемеген. Оларға антикалық мемлекеттің еркін азаматтарының әлеміне жол жабық болды.

Ортағасырлық заңда дамуы бұзылған тұлғалардың құқықтарының жоқ екендігін бекітілген. Мұндай адамдарға қайырымдылық танытқандардың алғашқылары хоспистар мен приюттар ұйымдастырған шіркеу қызметкерлері болды. Алайда XII ғ. Еуропада алғаш рет шіркеулік емес приюттар, ауруханалар, зағип жауынгерлерге арналған арнайы мекемелер, лепрозориилер ашылды. Сөйтіп, дамуында бұзылысы бар және емдеуді қажет ететін тұлғаларды жек көру жүйесі мемлекеттік қызмет аясына енді.

2. Мүгедек баланың құқық алуы (XIII- XVIII ғғ..)

Ресейде ауытқушылықтары бар адамдарға арнайы көмек X ғасырда христиандыққа ауысудан басталды және XVIII ғ. I Петрдың айқын ауытқушылығы бар балаларды өлтіруге тыйым салатын бұйрығына сәйкес аяқталды, барлық аймақтарда көмек көрсететін приюттер мен госпитальдер ашыла бастады.

Ресейдегі арнайы оқу орнын 1806 ж. 14 қыркүйекте Павловск қаласында императрица Мария Федоровнаның бұйрығымен француз тифлопедагогы В.Гаюи ашқан болатын, бір жылдан соң 1807ж. Александрдың бұйрығымен зағип балаларға арналған алғашқы мектеп ашылды.

3. Зағип, соқыр және ақыл-ой дамуы артта қалған балаларды арнайы оқыту құқығы берілді (XVIII- XX ғғ.б.).

XIX ғасырдың аяғы мен XX ғ. басында ақыл-ой және денелік кемшіліктері бар тұлғаларға қатынас өзгерді, оқыту мүмкіндігі ғана емес, есту, көру, зият бұзылыстары бар балалардың білім алуға құқығы мойындала бастады. Егер XIX ғ. басында Еуропада және Ресейде алғашқы арнайы оқу мекемелері ашылса, XX ғ. басында Еуропада міндетті бастауыш білім туралы заңды актілер қабылданды. Ресейде, Еуропа елдеріндегідей, дамуында ауытқушылығы бар балаларға үш бағыттағы көмек дамыды: қайырымдылық (приюттер, үйлер), емдік-педагогикалық

(ауруханада арнайы бөлімдер, мектеп-санаторий) және педагогикалық (мектеп, балабақша). Арнайы білім беру жүйелерін рәсімдеу 1920 ж. аяғында жүзеге асты, онда мемлекет алғаш рет құжаттарда арнайы білім берудің мақсаттарын айқындады.

4. Ауытқушылығы бар балалардың басым көпшілігінің мемлекеттің кепілдігімен арнайы оқытуға құқықтары (XXғ. басы- XXғ. 70 жж.)

1948 ж. БҰҰ қабылдаған адам құқықтарының жалпыұлттық декларациясы жаңа көзқарасты бекітті. Экономикалық өрлеу кезінде 1950-1970 жж. Батыс Еуропада арнайы мектептерге көп көңіл бөлді: дамуында ауытқышылығы бар балаларды анықтау, есепке алу және диагностика механизмдері жетілдірілді; арнайы оқуды қажет ететін балалардың жіктелуі өзгерді және нақтыланды, арнайы мектептердің типтерінің саны артты; мектепке дейінгі және мектептен кейінгі мекемелерді ашу арқылы арнайы көмек көрсетудің жас ерекшелік шектеулері кеңейді; арнайы білім берудің заңды негіздері жетілдірілді.

5. Мемлекет ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың арнайы және интеграциялық оқуға мүмкіндік береді (XXғ 70 ж.- қазіргі уақытқа дейін).

1970 ж.аяғынан бастап 1980 жж. басында бұқаралық мектептерде психикалық дамуы баяу балалар үшін арнайы мектептер ашылды, мектепке дейінгі және мектептен кейінгі мекемелер ашылды, жоғары оқу орнында және техникумдарда есту қабілеті бұзылған тұлғалар үшін арнайы топтар ашылды.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар тұлғалардың нормативті- құқықтық құжаттар: «ақыл-ойы артта қалған тұлғалардың құқықтары туралы», «Мүгедек құқықтары туралы», ерекше қажеттіліктері бар тұлғаларға білім беру саласында принциптер, саясат және практикалық қызметтері туралы декларация туралы (1994ж.).

Өзін-өзі тексеруге сұрақтар:

1. Арнайы білім беру эволюцияның 1 және 2 сатыларында қандай өзгерістер орын алды?

2. Арнайы білім беру эволюциясының 3 және 4 сатыларында қандай өзгерістер болды?
3. Арнайы білім беру эволюциясының 5 кезеңі немен ерекшеленді?

2.4. Онтогенездің түрлі сатыларында интеграцияны тиімді жүзеге асырудың ішкі және сыртқы жағдайлары

Мазмұны: 1. Интеграцияны жүзеге асырудың сыртқы және ішкі шарттары.
2. Онтогенездің түрлі сатыларында интеграцияны тиімді жүзеге асырудың негізгі талаптары.

Мақсаты: Интеграцияны жүзеге асырудың ішкі және сыртқы шарттарын анықтау.

Мүмкіндігі шектеулі баланың дамуының жас ерекшелік сатыларындағы әлеуметтік-білім беру қызметтері де, министрлік тарапынан мамандармен қамтылуы бір-бірінен өзгеше. Әлеуметтік-білім беру интеграциясын ұйымдастыруға онтогенетикалық тұрғы тәжірибесіне негізделе отырып, бала іс-әрекетінің жетекші және типтік түрлері бойынша, медико-әлеуметтік қолдау ерекшеліктері бойынша, түзетушілік-педагогикалық үдерістің ерекшеліктері бойынша және отбасымен жұмыстың негізгі бағыттары бойынша ерекшеленетін төрт сатыға бөлінеді: ерте балалық шақ кезеңі, мектепке дейінгі білім беру, мектепте оқу және кәсіби еңбекке бейімделу. Бұл сатылар бір-бірінен мақсаттары, міндеттері, ата-аналар мен мамандардың біріккен іс-әрекетінің басымдықтары, жетекші мамандардың қызметтерінің өзгерістерімен ерекшеленеді.

Ерте балалық шақ кезеңі

Ерте балалық шақ сатысында интеграцияны жүзеге асыруға негізгі талаптарды белгілейік:

- Ата-аналардың балаға балалар емханасының мамандары, аймақтық ППМҚ орталығы көрсететін кешенді психологиялық-педагогикалық және медико-әлеуметтік көмек алу мүмкіндігі;

- Ерте психологиялық-педагогикалық көмек бағдарламасы бойынша перинаталды энцефалопатия (ПЭП) салдары бар ерте шақтағы балалармен кеңестер мен арнайы сабақтар өткізу;
- Ерекше білім беру қажеттіліктерінің даму динамикасын есепке ала отырып, кешенді психологиялық-медициналық педагогикалық көмек көрсету мен жеке түзетушілік-білім беру маршрутын түзету ықтималдығының қатал бірізділігі;
- Жалпы білім беру немесе арнайы балабақшаларға қатысуға даярлық мақсатында 1,5 нан 2 жасқа дейінгі балалар үшін ППМҚ орталығы немесе мектепке дейінгі білім беру орталығы базасында баланы адаптациялық топқа немесе уақытша топтарға көшіруді ұйымдастыру. Мектепке дейінгі балалық шақ кезеңі

Мектепке дейінгі балалық шақ кезеңі – ерекше білім беру қажеттілігі бар баланы алғашқы қоғамдық білім беру жүйесі болып табылатын мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу мекемесіне енгізу уақыты.

Мектепке дейінгі балалық шақ сатысында интеграцияны жүзеге асыруға талаптар:

- Қандай да бір шектеулері бар бала үшін жеке түзетушілік-дамытушылық және білім берушілік-тәрбиелеушілік бағдарламаның міндетті түрде болуы;
- Баланың мүмкіндіктеріне сәйкес келетін қорғаушылық-педагогикалық және пәндік-дамытушылық орта туғызу қажеттілігі;
- Педагог-дефектологтың жетекші рөлімен, қызметкерлер тобымен жүзеге асатын арнайы білім беруге көмектің болуы;
- Интеграцияланған мектепке дейінгі білім беруге тартылған барлық мамандардың қызметтерінің нақты бөлінуі;
- Ата-аналарды өз баласын ынталандыратын қарым-қатынас дағдыларына оқыту;
- Интеграциялық оқытуға тартылған дамуы қалыпты мектепке дейінгі жастағы балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу.

Мектепке дейінгі жастағы интеграцияланған оқытудың маңызды формаларының бірі – бұл уақытша топ. Себебі топтарға түрлі құрылымды ауытқушылықтар бар балалар қабылданады, топтық сабақтарды ұйымдастыруда 2-3 педагогтың бір уақыттағы бірікке жұмысы қажет.

Қандай да бір қызметті дамыту бойынша сабақтарда педагогтардың бірі жүргізу кезінде басқа педагогтар сүйемелдейтін педагог функцияларын орындайды, сол арқылы балаларға сабақтарға көмектеседі және ата-аналарға өз балаларымен өзара әрекет жасау дағдыларын оқытады.

Мектепте оқу кезеңі.

Мектепте оқу кезеңін әлеуметтік-білім беру интеграциясын жүзеге асыру үшін келесі төрт құрылымдық компоненттердің болуы қажет.

- Жалпы білім беретін сыныптың жағдайында оқыту;
- Түзетушілік-педагогикалық қолдау сыныбы жағдайында оқыту;
- Мекемеде барлық білім алушыларды психологиялық-медициналық-педагогикалық сүйемелдеу жүйесі;
- Қосымша білім беру қызметінің жүйесі.

Ерекше білім беру қажеттілігі бар балалар жалпы білім беретін сынып жағдайында бейнелеу өнері, ӨҚН, дене шынықтыру, музыка, ән және еңбек сияқты пәндерді оқиды, ал ерекше білім бер қажеттілігі бар балаларға арналған бағдарлама бойынша пәндер – түзетушілік-педагогикалық қолдау сыныптары жағдайында оқытылады. Бұл әдетте математика, орыс тілі немесе сөйлеуді дамыту, еңбекке оқыту, ритмика.

Қосымша білім беру жүйесі әлеуметтік-білім беру интеграциясының құрамды бөлігі болып табылады. Оның бағыттары әр түрлі болып келуі мүмкін, бірақ қажетті минимумы:

- Дене шынықтыру- спорттық секциялар;
 - Көркемдік-эстетикалық студиялар және үйірмелер;
 - Сәндік - қолданбалы өнер сабақтары;
 - Ғылыми-техникалық шығармашылық.
- Кәсіби еңбекке бейімдеу кезеңі.

Кәсіби еңбекке бейімдеу сатысында әлеуметтік-білім беру интеграциясын ұйымдастыруға келесі талаптарды ескеру қажет:

- ақыл-ой және денелік еңбекке қабілеттілік, эмоционалды-еріктік, сенсомоторлық жағдайын, зияткерлік салалардың, сөйлеуді дамыту және қарым-қатынас дағдыларын, әлеуметтік-психологиялық мәртебені есепке алу;
- Кәсіби бағдар қызметінің ерте басталуы;
- Жасөспірімнің психофизиологиялық мүмкіндіктерін нақты мамандық және жұмыс орнының параметрлерімен сәйкестендіру;
- бос орындар туралы мәліметтерді тұрақты түрде жаңарту және кәсіби сабақтардың аясын кеңейту;
- психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жүйесінің болуы және постинтернаттық қолдау;
- түрлі білім беру қажеттіліктері мен мүмкіндіктері бар балалар мен жасөспірімдер үшін қашықтық білім беруді дамыту;
- педагог мамандарды, еңбекке оқыту шеберлерін және әлеуметтік педагогтарды даярлау және қайта даярлау.

Өзін-өзі тексеруге арналған сұрақтар

1. Интеграцияны жүзеге асырудың ішкі және сыртқы шарттары қандай?
2. Онтогенездің түрлі сатыларында интеграцияны жүзеге асырудың негізгі талаптарын атаңыз.

Өзін-өзі тексеруге арналған тестілік тапсырмалар

1. Мүмкіндігі шектеулі балаларға не тән?
 - a) Ақпаратты тез өңдеу
 - b) Танымдық процестердің белсенділігі
 - +c) Сөйлеу әрекетінің бұзылысы
 - d) Ойын әрекетінің қалыптасқандығы
 - e) Еңбекке қабілеттің жоғары болуы
2. Интеграцияның қай формасында ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар қарапайым сыныпта басқа балалармен бірге оқиды?

a) Аралас

+b) Толық

c) Фрагментарлы

d) Жекелей

e) Кешенді

3. Қай жылы БҰҰ «Ақыл-ойы артта қалған тұлғалардың құқықтары туралы Декларация» қабылдады?

+a) 1971

b) 1980

c) 1990

d) 1960

e) 1970

4. Қай жылы «Мүгедектер құқықтары туралы Конвенция» қабылданды?

+a) 2006

b) 1970

c) 1980

d) 1990

e) 1960

5. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар интеграциясының неше моделі бар?

a) 7

+b) 4

c) 5

d) 8

e) 9

6. Инклюзивті білім берудің қанша принципі бар?

+a) 8

b) 9

c) 10

d) 11

e) 12

7. Алғашқы шіркейлік емес приюттар, ауруханалар, көзі көрмей қалған жауынгерлерге арналған арнайы мекемелер, лепрозориилер қайда құрылды?

a) 15 ғасырда Азияда

b) 13 ғасырда Қытайда

c) 14 ғасырда Қытайда

+d) 12 ғасырда Еуропада

е) 13 ғасырда Ресейде

8. Ресейде айқын ауытқушылықтары бар адамдарға арнайы көмектің құрылуы қай уақытта басталды?

+а) 10 ғасырда

b) 11 ғасырда

c) 12 ғасырда

d) 13 ғасырда

е) 14 ғасырда

9. Кім жарлығымен ауыр ақаулары бар балаларды өлтіруге тыйым салынды және барлық жерде кедейлер мен кедейлерге көмектесуге арналған приюттар мен ауруханалар ашыла бастады?

a) Екатерина 2

b) Анна Иоановна

+c) Петр 1

d) Петр 2

е) Анна 1

10. Ресейдегі алғашқы арнайы оқу орны (саңырау және мылқау адамдарға арналған эксперименталды мектеп) қай жылы ашылды?

+а) 14 қыркүйек 1806 ж.

b) 15 қыркүйек 1809ж.

c) 12 қазан 1804 ж.

d) 19 қазан 1801 ж.

е) 25 қазан 1807ж.

11. Мүмкіндігі шектеулі баланы алғашқы қоғамдық білім беру жүйесіне енгізу уақыты

+а) мектепке дейінгі балалық шақ сатысы

b) мектепалды балалық шақ сатысы

c) мектептен кейінгі балалық шақ сатысы

d) есею сатысы

е) бәбектік шақ сатысы

12. ҚР мүмкіндігі шектелген оқушыларға инклюзивті білім беру мәселелеріне қай автордың еңбектері арналды:

a) X.C. Ералиева

b) Д.Д.Ешпанова

c) Д.С. Жакупова

d) З.А. Мовкебаева

+е) барлық жауап дұрыс

13. Инклюзивті білім берудің ... принциптерін бөледі:

+a) 8

b) 5

c) 6

d) 7

e) 9

14. Еуропада зағип сарбаздарға арналған шіркеулік емес приюттар, ауруханалар және арнайы оқу орындары қашан құрылды?

a) X ғ.

+b) XII ғ.

c) XII ғ.

d) VII ғ.

e) VIII ғ.

15. Мүмкіндігі шектелген оқушылар құрдастарымен мерекелерде, иүрлі бос уақытта ұйымдастыру бағдарламаларында қарым-қатынас жасайды деп болжайды:

+a) интеграция

b) инклюзия

c) енгізу

d) әлеуметтену

e) даму

БӨЛІМ 3. МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕЛГЕН ТҰЛҒАЛАРДЫҢ БІЛІМ БЕРУ ИНТЕГРАЦИЯСЫНЫҢ ЖӘНЕ ӘЛЕУМЕТТІК АДАПТАЦИЯСЫНЫҢ МӘСЕЛЕЛЕРІ МЕН ПЕРСПЕКТИВАЛАРЫ

3.1. Есту қабілеті бұзылған балалар

Мазмұны: 1. Есту қабілеті бұзылған балалардың ерекшеліктері.
2. Есту қабілеті бұзылған балалардың психологиялық-педагогикалық сипаттамасы.

Мақсаты: Есту қабілеті бұзылған балалардың психологиялық-педагогикалық сипаттамасымен танысу.

1. Сурдопедагогика (латын сөзі «surdus»-саңырау) арнаулы педагогиканың бір бөлігі, бұл естуі бұзылған тұлғаларды зерттейді. Мүмкіндігі шектелген балалардың көпшілігі есту түрлерінің ауытқушылығының салдарынан айналадағы ортада ерекшеленіп байқалады.

Есту – дыбыстық құбылыстар формасының қабылдаудағы шынайы анық, дәл түрдегі бейнеленуі. Дыбыстарды ажырату тірі организмге тән қабілеттілік болып табылады. Бұл қабілеттілік - есту мүшесінің немесе есту талдағышының қатысуымен таратылады. Есту талдағышының қалыпты дәрежеде қызмет етуі баланың жалпы дамуына үлкен әсерін тигізеді. Есту жағдайының қалыпты болуы балалардың сөйлеуі мен психологиялық жағынан қалыптасуында шешуші орын алады. Есту талдағышының бұзылуы ең алдымен көп мөлшерде баланың сөйлеуіне әсер етеді, оның танымдық қызметіне жалпы дәрежеде мүкістік келтіреді. Құлақ-дыбыс тербелісін күшейтеді және оны қайта өндейді. Дыбыстар негізінен үш қасиетпен сипатталады: Олар күші, биіктігі және тембірі.

Есту қабілетінің үлкен қызметі болып табылатын естудің жәрдемімен бала өзінің сөйлеу тілін бақылап қана қоймай, оны айналасындағылардың сөйлеу тілімен салыстыруға мүмкіншілігі болады. Жалпы қоршаған орта дыбыстарға толы болып келеді, әрі олар әртүрлілігімен ажыратылады. Біздер музыкалық, шулы, табиғи дыбыстарды естиміз. Сонда адамның дамуында естудің үлкен орны бар екендігі белгілі. Ал баланың жалпы дамуына оның толық жетілген есту қабілеті шешуші қызмет атқарады.

Баладағы есту қабілетінің бұзылыстары іштен туа және жүре пайда болады. Іштен туа біткен саңыраулық өмірде сирек 25 % шамасында ғана кездеседі. Мұның пайда болу себептері: ана құрсағындағы даму кезеңінде есту мүшелерінің дұрыс дамымауынан, тұқым қуалау себебінің ықпалынан және анасының жүктілік кезінде тұмау, қызылша немесе басқада жұқпалы аурулармен ауруы, дамудың алғашқы айларында зиянды зақымданудың әсерінен болады. Кейіннен пайда болған саңыраулық әртүрлі аурулардың зиянды әсерінен, есту жүйкесінің немесе құлақ ішінің асқынып ауруы нәтижесінен пайда болады.

Саңыраулық пайда болу уақытына байланысты ерте саңыраулану және кеш саңыраулану болып бөлінеді. Ерте саңыраулану бұл бала тілі шыққанға дейінгі кезеңінде пайда болуы, ал кеш саңыраулану баланың сөйлеу тілі қалыптасқаннан басталған саңыраулану болып табылады.

Есту ақаулықтарының жіктелуі есту қабілетінің бұзылу ерекшеліктерімен анықталынады. Саңырау дегеніміз – есту қабілеті қатты бұзылғандықтан адамның сөйлеу тілін анық түсініп болмайтын ақаулық. Өмірде көп жағдайда есту қабілетінің аз да болса саңылауы сақталатын болады. Осы болмашы ғана сақталған саңылаудың жәрдемімен бала өте қатты айғайлап анық айтқанды, зыңылдаған, шаңқылдаған дыбыстарды, сөздің үзіліп шыққан дыбыстарын, ал кейде құлақтың түбіне тақап қатты айтқан қысқа таныс сөздерді естіп түсіне алады. Саңырау балалар арнайы оқытудан өтпейінше сөйлеу тілін өздіктерінен меңгермейді. Олар дыбысты, сөзді анық, дәл қабылдай алмайды, дыбыстық бейнені естімейді. Нашар еститін балалардың сөйлеу

тілдері өрескел бұзылып келеді. Балада есту кемшілігінің болуы сөздегі дыбыстауды реттей алмайды. Осыдан оның аузша сөйлеуі қалыс қалады. Барлық осы жағдайлар баланың қоршаған дүниені тануын, сөйлеуді игеруін қиындатады. Сондықтан оның ой қызметінің дамуында бұзылыс көрінеді. Қалыпты ести алатын балалармен салыстырғанда мұндай балаларда ауытқушылық айқын көрінеді. Мүлде естімейтін тас саңыраулар өмірде өте сирек кездеседі. Түзету оқу жұмысы 2 жастан 6 жасқа дейінгі балалармен арнайы балабақшаларда жүргізіледі. Мектеп жасына жеткеннен бастап мұндай балалар оқуын нашар еститін арнайы мектептерде жалғастырады. Оқыту жұмыстарының барлық түрлерінде балалардың сақталған есту қабілеті міндетті түрде пайдаланылады, өйткені бұл естуді арнайы аппараттың жәрдемімен күшейтуге болады.

Дәрігер отоларинголог есту қабілетінің бұзылуынан тексере отырып, алдын алу сақтандыру шараларын да жүргізетін болады (құлақты таза ұстау, кенеттен шыққан қатты айқай, топ шуылынан құлақты сақтау, дәрігерге жылына екі рет тексеріліп отыру).

Өзін-өзі тексеруге арналған сұрақтар:

1. Есту бұзылыстарының себептерін атаңыз?
2. Есту бұзылыстары бар тұлғалардың негізгі категориялары қандай?
3. Есту бұзылыстары бар тұлғалардың психологиялық ерекшеліктері қандай?

3.2. Көру қабілеті бұзылған балалар

Мазмұны:

1. Көру қабілеті бұзылған балалардың сипаттамасы.
2. Көру қабілеті бұзылған балаларды оқыту және тәрбиелеу ерекшеліктері.

Мақсаты: Көру қабілеті бұзылған балалардың психологиялық-педагогикалық сипаттамасымен танысу.

1. Арнайы педагогикада көруі бұзылған тұлғаларды оқыту мен тәрбиелеу мәселесін зерттейтін ғылымды – тифлопедагогика деп атайды.

Көруі бұзылған тұлғалар, соқырлар және нашар көретіндер тұлғалар арнайы педагогикада психоденелік бұзылысты қамтиды. Бұларда көріп қабылдаудың шектеулілігі анық байқалады. Болу себептері көруі бұзылған тұлғалардың бұзылу себептері мынандай: туғаннан соқыр, көруі бұзылған, жүре бара пайда болу.

Туғаннан ішкі даму жағдайы тұқым қуалаудан, зақымдану әсерінен, созылмалы ауруға шалдығудан болады.

Жүре бара: көру мүшесінің ауруға ұшырауы, организмнің жалпы асқынып ауруы, мидың трамвалық соққыға ұшырауы (әсіресе көру аймағы) мұнда (бастың жарылуы, көздің жарақаттануы, көзге тиген қатты соққы). Көруі бұзылған тұлғалардың жалпы қоршаған ортамен қарым-қатынаста өзіндік сипаты анық байқалады. Көруі бұзылған тұлғалар соқырлар, нашар көретін. Көру ақаулығының болуы жалпы жеке тұлғаның қалыптасуына өз ықпалын тигізеді.

Соқырлар - көру қабілетінен мүлдем айырылған тұлғалар немесе толықтай көру түйсігі мүлдем бұзылған тұлғалар. Бұлар бұзылу дәрежесіне қарай абсолюттік және практикалық соқыр. Абсолюттік соқырларды кей әдебиеттерде тотальдік деп атайды. Бұл екі көзі соқыр көрмейтін көру түйсігі мүлдем болмайтындар (түсті ажырату және жарықты түйсінуі болмайды). Ал практикалық соқыр бұлар жарықты және түсті аз да болса түйсініп қабылдай алады. Жарықты қараңғыдан айыру зат пішінін ажырату, оны қабылдай алу аз да болса саңылау болады.

Нашар көретіндер - көруі бұзылған тұлғалар, бірақ көзілдіріктің көмегімен көре алатын тұлғалар.

Бұларға кеңістікті бағалау қиынға түседі. Жалпы көру талдағышы іс-әрекетте (ойын, оқу, еңбек) және айналадағы ортамен қарым-қатынаста негізгі орын алады. Көруі бұзылған тұлғаның айналадағы ортамен қарым-қатынас жағдайы қалыс қалады, кеңістікті бағдарлай алуы бұзылады. Ұғым түсініктер жайындағы білімнің қалыптасуы

заттармен іс-әрекеттік қызметі, эмоциялық ерік сапасы, еңбекке бейімделу әлеуметтік коммуникациясы бұзылып келеді. Бұл тұлғалармен арнайы жұмыс жүргізу қажет болып табылады. Көруі бұзылған тұлғалардың оқу және жазу әрекетінде қиындыққа ұшырауы байқалады. Дер кезінде көру бұзылысын түзету бойынша алдын-ала шаралар өтілмесе, көру ақаулығы асқына түседі. Көруі бұзылған тұлғалармен түзету жұмысын жүйелі жүргізуді қажет етеді.

Тифлопедагогика арнайы педагогиканың бөлігі болып табылады. Тифлопедагогиканың негізін салушы француз ғалымы В.Галюи және Д.Дидро болып табылады.19ғ. бойынша соқыр балаларға арналған мектептер ашылды.1917 ж. Қазан революциясынан кейін соқыр балаларға арналған халықтық білім беру жүйесінің қосымша бөлігі болды.

1928ж. 1-ші советтік соқыр балаларға арналған мектеп программалары шығара бастады. 30 жылдардың басында нашар көретін балаларға арналған топтық жалпы білім беру мектептерінде алғаш кластар пайда болды. Ал,30 жылдардың аяғында нашар көретін балаларға арналған тұңғыш мектептер ашылды. Бұл жаңа бағыттың дамуына Ю.Жаринцова өз үлесін қосты. Сол уақыттан бастап осы мектептерде физика,математика,жаратылыстану пәндері оқытыла басталды. Жалпы осы тифлопедагогикаға өз үлесін қосқан және де көптеген әдістемелерін өңдеуде Б.И.Коваленконың маңызы зор.

Өзін-өзі тексеруге арналған сұрақтар:

1. Көру бұзылысының пайда болу себептерін атаңыз?
2. Көру бұзылысы бар тұлғалардың негізгі категориялары қандай?

3.3. Ақыл-ой қабілеті бұзылған балалар

Мазмұны: 1. Ақыл-ойы баяу балалар ұғымы және жіктелуі.
2. Ақыл-ой қабілеті бұзылған балаларды оқыту және тәрбиелеу.

Мақсаты: Ақыл-ойы баяу балалардың психологиялық-педагогикалық сипаттамасымен танысу.

Ақыл-ой кемістігі орталық жүйке жүйесінің әртүрлі деңгейдегі зақымдауынан болады. Арнайы педагогикада ақыл-ойы кеміс балалардың бұзылуын зерттейтін, оларды оқыту мен тәрбиелеуді қарастыратын және әлеуметтік ортаға бейімделу мәселесімен шұғылданатын олигофренопедагогика болып табылады.

Олигофрения – бұл ақыл-ой сана және психикалық түрдегі дамымаушылық. Орталық жүйке жүйесі қызметінің зақымдануының нәтижесінде балада ақыл-ой, сананың баяулығы байқалады, бұл ең алдымен бас миының дамымауы болып саналады.

Пренаталдық (ішкі даму жағдайында);

Наталдық (дүниеге келу сәтінде);

Постнаталдық (дүниеге келгеннен кейінгі алғашқы кезеңде).

Олигофренияның болу себептері әртүрлі факторлардың әсер етуінен болады. Бұлар экзогендік (сырттай) және эндогендік (ішкі) сипатқа байланысты келеді.

Экзогендік фактор – анасынын жүкті болу негізінде түрлі инфекциялық аурулармен ауруы (вирустік аурулар), анасының ағзасына түрлі кеселдің тусуі, түрлі травмалар мен соққылар.

Эндогендік фактор – туа пайда болатын олигофренді алып келеді. Бұған патологиялық тұқым қуалаушылық (ата-анасының түрлі венерологиялық аурулары, сондай –ақ екеуінің біреуінің ақыл-ой кемістігі, хромосом тобының бұзылуы, резус-фактор бойынша кан құрамының сәйкес келмеуі. Ақыл-ой кемістігі болуының 3 сатысы бар.

Идиотия, имбецил, дебил

Идиотия –ақыл-ой кемістігі ауыр сатысы. Мұндай балаларда бұзылыстар өте ауыр, қиын болып келеді. Олардың өзіне-өзі қызмет көрсетуі қиын және жай, ал кейбіреулерінде бұл дағдылар тіпті қалыптаспайды.

Имбецил - идиотиямен салыстырылғанда жеңілірек келеді. Бұлар белгілі бір дәрежеге дейін сөйлеуді игерген күрделі, емес еңбек дағдыларын меңгерген, Бірақта өрескел кемістік олардың қабылдау, ес, ойлау, коммуникативтік қарым-қатынас және эмоционалдық ерік сапаларында

көрінеді. Имбецил балалар көмекші мектептерде оқуда үлгіре алмайды.

Дебил – ақыл ой кемістігінің жеңіл сатысы. Бірақта интеллектісі төмен, эмоционалдық ерік сапасы әлсіз, жалпы мектептегі білім беру бағдарламасын меңгере алмайды. Оларға білімді меңгеру қиындық келтіреді және күрделі жазу мен оқуды игермейді, дыбыс пен әріп арасындағы байланысты түсінбейді, түсінген жағдайда да қиындықпен игереді. Қарапайым математикалық операцияларды үлкен қиындықпен меңгереді. Орта мектепте мұндай балалар оқыған жағдайда тарих, география, сызу, химия, физика т.б. пәндерден үлгіре алмайды.

Имбецил және идиотия сатысындағы ақыл-ой кемістігі бар балалар өз отбасында, арнайы балалар үйінде тәрбиеленіп, әлеуметтік жағдай жүйесімен қамтамасыз етіледі.

Оқытылуға жатқызылатын тұлғалар қосымша мектептерде білім тәрбие алады. Оқыту-тәрбие және түзету жұмыстары арнайы бағдарлама бойынша жүргізіледі. Қосымша мектепте оқытуға жергілікті орындағы педагогикалық медициналық-психологиялық кеңес беру мекемелерінің мамандары шешімімен жолданады. Қосымша мектептердің негізгі мақсаты психологиялық тұрғыдан қоғамдық ортаға балаларды бейімдей отырып, олардың өмірге, айналадағы ортаға үйлесімді көзқараспен қарауға деген сенімін қалыптастыру, еңбек дағдыларын меңгерте отырып, еңбек етуге тәрбиелеу, болашаққа сеніммен қарауға, қоршаған ортамен және адамдармен үйлесімді жағдай қарым-қатынасына келе білуге бағыттау болып табылады.

Қиындықпен оқылатын балалар тобының көпшілігі ерте басталатын түзету жұмысын қажет етеді. Өкінішке орай нәрестелік және сәбилік шақ кезеңінде балалардың ауытқушылығының барлық формасы анық түрде зерттелмейді.

Ақыл – ой кемістігі бар балалар сәбилік шақта өз отбасында немесе денсаулық сақтау жүйесіндегі арнайы яслилерде тәрбиенеледі.

Балалар үйінде тәрбиелеу және түзету жұмыстары сәбилік шақ кезеңінде жүзеге асырылады: балалардың эмоционалдық және жеке тұлғалық қасиеттерін кеңейту; үлкендермен және құрбыларымен қарым-қатынас жасауға үйрету; заттар әлемін тануға және психомоторлық дамуын ілгерілетуге бағыттау;

Ал арнайы балалабақшаларда мұндай балаларға кешеді жағдайда көмек көрсетіледі. Балаларды тәрбиелеу, емдеу–сауықтыру шараларымен қамту және психолог, логопед, топ тәрбиешілері, музыка жетекшілері, олигофренопедагогтармен бірлесе ұйымдастырылған түзету бағытындағы педагогикалық шаралар жүзеге асырылады. Арнайы мектепке дейінгі мекемелерде ерекше болып табылатын негізгі міндет бала денсаулығын қорғау және күн тәртібін сақтау, жылы тыныс жағдайдағы атмосфераны жасау, конфликтілік жағдайларды болдырмау, әр баланың ерекшелігін есепке алу болып табылады. Балабақшадағы барлық жылда баланы тәрбиелеуде және оқытуда, оны мектепке әзірлеп даярлауда үш бағыт қамтылады:

- баланың денелік дамуын қалыптастыру;
- қарапайым түрдегі танымдық қызығушылығын қалыптастыру;
- танымдық белсенділігін және білім және іскерлігін жинақтау;
- адамгершілік-ерік әзірлігін қалыптастыру;

Мектепке дейінгі кезеңде ақыл-ойы баяу балаларға қолайлы жағдай көрсетілсе, олардың дамуында алға басушылық болады, бұл олардың арнайы мектептің оқу бағдарламасын меңгеруіне көмегін тигізеді. Мектепке дейінгі кезеңде мұндай балалар жалпылама балаларға арналған балалар бақшасындағы арнайы топтарда білім алып тәрбиенеледі. Мектеп жасына жеткен кезден бастап, арнайы мектептерде арнайы білім стандартна сай арнайы бағдарлама бойынша оқытылад. Сонымен бірге оларға әлеуметтік еңбекке бейімдеу орталығынан көмек көрсетіліп отырылады. Ал арнайы мектептердің негізгі міндеті мынадай:

- ақыл-ойы баяу мектеп оқушыларының танымдық қызметтерінің және эмоционалдық ерік сфераларының, кемшіліктерінің алдын-алу;
- өнімді еңбекке қатысуға, қазіргі қоғам жағдайына әлеуметтік тұрғыдан бейімдеуге бағыттау болып саналады

Арнайы мектептің төменгі сыныптарында тіл дамыту бойынша (қоршаған дүниемен айналамен таныстыру, заттармен таныстыру), арнайы ритмика сабақтары өтіледі. Жоғарғы кластарда әлеуметтік (тұрмыстық шаруашылығы) бағдарлау сабақтары өткізіледі. Оқыту жұмысын ұйымдастыруда топтық және жекелей логопедиялық сабақтар, психомоторика және сенсорлық қабілеттерін дамыту, емдеу-сауықтыру комплекстері өткізіледі. Арнайы мектептерде тәрбие жұмысына да үлкен мән беріледі. Мұндағы негізгі мақсат - тәрбиенушілерді әлеуметтендіру болып табылады. Ал негізгі міндет- балалардың бойында жағымды сапаларды айқындау, өзін және қоршаған ортаны дұрыс бағалай білуін қалыптастыру, айналасындағыларға деген адамгершілік қарым-қатынас сезімдерін қалыптастыру. Арнайы мектептегі тәрбие жұмысының арнайы міндеттері әртүрлі іс-әрекеттер негізінде жүзеге асырылады.

Өзін-өзі тексеруге арналған сұрақтар:

1. Ақыл-ой бұзылысының пайда болу себептерін атаңыз?
2. Ақыл-ой бұзылыстары бар тұлғалардың негізгі категориялары қандай?
3. Ақыл-ой бұзылыстары бар тұлғалардың психологиялық ерекшеліктері қандай?

3.4. Тірек-қимыл аппараты бұзылған балалар

Мазмұны:

1. Тірек-қимыл аппараты бұзылыстарының жалпы сипаттамасы.
2. Тірек-қимыл аппараты бұзылған балалардың психологиялық-педагогикалық сипаттамасы.

Мақсаты: Тірек-қимыл аппараты бұзылған балалардың психологиялық-педагогикалық сипаттамасымен танысу.

Бұл категориядағы балалардың басым көршілігі (ДЦП) ауырған балалар. ДЦП-аурулардың толықтай пісіп-жетілмеген, яғни әртүрлі әсер етуші зиянды факторлардың ішкі даму жағдайында және дүниеге келу әрі 1 жасқа дейінгі кезеңде пайда болады. Бұл туғаннан және жүре бара пайда болған ауру және тірек қимыл аппаратқа зақым келу балаларда 5-7% кездеседі. Сонда тірек – қимыл аппаратының қызметіне зақым келу сипаты туғаннан және жүре бара пайда болады. Тірек-қимыл аппараты бұзылыстарының түрлері:

1. жүйке жүйесінің ауруы: ДЦП (детский церебральный паралич) полиомелит.
2. тірек-қимыл аппаратының туғаннан бұзылу патологиясы: туғаннан жамбастың тоюы омыртқа дамуының кемістігі.
(сколиоз) қол-аяқ кемшілігі және дамымауы, саусақ ұштарының кемісті дамуы, ортрогрипоз (туғаннан кемістік).
3. жүре–бара пайда болған және тірек-қимыл аппаратының зақымдануы: жұлын, мойын, бас, бойы, қол-аяқ, травмалық соққы полиартрит, қаңқа ауруы (туберкулез сүйек ісігі, остеомиелит) қаңқа ауруының жүйелілігі (хондродистрофия, рахит).

ДЦП–ның болу себебі негізінен қолайсыз факторлар әсерінен болады:

1. Преднаталдық (ішкі даму жағдайында);
2. Наталдық (дүниеге келу сәтінде);
3. Постнаталдық (дүниеге келгеннен кейінгі алғашқы кезеңде).

Көп жағдайда ДЦП пайда болуы ішкі даму жағдайда мидың зақым алуы және дүниеге келу кезеңінде болады- 30 60-ішке даму дүниеге келу сәтінде, ал 10-туғаннан кейін болуы мүмкін. Ішкі даму жағдайында жұқпалы ауру анасының эндокриндық және жүрек ауруы жүкті болу кезеңіндегі токсикоз, денелік травма, жарақат алу,

психикалық травма, жағымсыз эмоция, резус – фактор бойынша сәйкессіздік, антибиотикалық дәрі-препараттар. Туғаннан кейінгі – нейроинфекция (менингит,энцифалит), бастың ауыр жарақат ауруы.

Тірек-қимыл аппараты бұзылған балаларда негізгі кемістік – қозғалыс кемшілігі (дамымау,бұзылу немесе қозғалыс қызмет жоғалуы). Мұндай балаларда қимыл-қозғалыс бұзылушылығы олардың психикалық және сойлеу тілінің бұзылуымен қабат келеді, сондықтан да көпшілігі тек қана емдеу және әлеуметтік көмек қажет етумен бірге, олар психологиялық, педагогикалық және логопедиялық түзетуді қажет етеді. Тірек-қимылы бұзылған кейбір балалардың танымдық қызметтері бұзылыссыз келеді,олар арнайы оқыту-тәрбиелеуді қажет етпейді. Бірақта барлық балалар өмір жағдайын қажет етеді, яғни оқыту және біртіндеп еңбек әрекетін қамту

Өзін-өзі тексеруге арналған сұрақтар:

1. Тірек-қимыл аппараты бұзылыстарының пайда болу себептерін атаңыз.
2. Тірек-қимыл аппараты бұзылыстары бар тұлғалардың психологиялық ерекшеліктері қандай?

3.5. Сөйлеу кемістігі бар балалар

Мазмұны: 1. Сөйлеу кемістігі бар балалардың жалпы сипаттамасы.
2. Сөйлеу бұзылыстарының түрлері.
3. Сөйлеу тілі бұзылған балаларға психологиялық-педагогикалық сипаттама.

Мақсаты: Сөйлеу кемістігі бар балаларға психологиялық-педагогикалық сипаттамамен танысу.

1.Сөйлеу тілі бұзылған балалардың орталық жүйке жүйесінде функционалдық не органикалық ауытқушылықтар болады. Қалыпты сөйлеу қызметі үшін мидың барлық бөліктерінің тұтастығы және қалыпты болуы қажет, сонымен

бірге есту, көру және моторлық жүйенің қалыпты қызметі болу керек. Сөйлеу бұзылыстарының кең таралғаны: дислалия, дизартрия, ринология, тұтықпа, алалия, афазия және т.б. Сөйлеу бұзылыстарының туындау себептері екі топқа ажыратады: биологиялық және әлеуметтік.

Биологиялық себептер. Сөйлеу бұзылыстарының пайда болуына экзогенді-органикалық факторлар— баланың және оның ағзасының орталық жүйке жүйесіне түрлі қолайсыз ықпалдар әсер етеді. Бұл факторлар тобының ықпалы уақытқа байланысты құрсақтағы патология, босану кезіндегі патология және баланың бірінші жылындағы түрлі зиянды ықпал.

Әлеуметтік факторлар балалардың психикалық депривациясымен байланысты. Баланың сөйлеу дамуына эмоционалды және сөйлеу қарым-қатынасының жеткіліксіздігі, педагогикалық салғырттық, дұрыс емес тәрбие кері әсер етеді. Бала сөйлеуіне шектен тыс ықпал ету, мектепке дейінгі жаста екі тілдік жүйені меңгеру, қоршаған адамдардың тіл кемістігі де жағымды нәтиже бермейді. Бір сөзбен айтқанда, тіл бұзылыстарының себептері бала тілінің дамуына жете көңіл бөлінбеу болуы мүмкін.

2. Сөйлеу тілі бұзылған балалар саны жыл сайын артуда. Сондықтан логопедтер мен дефектологтардың жұмысы мұндай балаларды оқыту мен тәрбиелеудің тиімді формаларын іздеуге бағытталған. Сөйлеудің түрлі бұзылыстарының негізінде бала дамуының түрлі сатыларында (перинаталды, наталды, постнаталды) бас ми қабығының бұзылысында жатыр. Осыған байланысты көпшілігінде тепе-теңдіктің, қимыл-қозғалыс координациясының бұзылуы, артикуляциялық қозғалыстардың және қол моторикасының түрлі қимыл-қозғалыс бұзылыстары болады. Балалар кез келген іс-әрекет түрінде тез шаршайды және жалығады. Ол тек ақыл-ой іс-әрекетіне ғана емес, баланың мінез-құлқына да, өзін-өзі сезінуіне де ықпал етеді. Бұл қатты бас аурулары, шаршау, ұйқышылдық немесе, керісінше, ұйқы бұзылысы және жоғары қимыл белсенділігі түрінде көрініс табуы мүмкін. Үзіліс кезінде олардың белсенділігі артады, ал кейін

сабақ материалына үлкен қиындықпен зейінін шоғырландырады.

Сөйлеу бұзылысы бар балалардың зейіні төмен, әсіресе зейінді бір объектіге шоғырландыру және зейінді бөлу функциялары зардап шегеді. Оқушылар сөздік нұсқауларды қиындықпен қабылдайды, көп жағдайда өз әрекеттерін түсіндіре алмайды. Мамандар сөйлеу бұзылысы бар балалардың өз әрекетін бақылауының төмен деңгейін белгілейді. Танымдық іс-әрекет бұзылыстары нашар еске сақтау қабілеті мен төмен ақыл-ой қабілетімен сәйкес келеді. Мұндай балалар тобын оқытатын педагог өзінің сөйлеуіне ерекше мән беруі керек, себебі оған баланың оқу материалын қабылдау сапасы тәуелді. Сонымен қатар, сөйлеу бұзылысы бар балалар мұғалім тарапынан ерекше психологиялық қолдауға мұқтаж болып келеді. Эмоционалды-еріктік сферасы тұрақсыздығымен сипатталады. Балаларға көңіл-күйдің тез өзгеруі тән, кейді тіпті агрессия, мазасыздану байқалады. Олар сабақта тынып отыра алмайды, ыстықты, қоғамдық көлікте ұзақ сапарлар нашар көтереді, бас ауруына, бас айналуға, жүрек айнуға шағым айтады. Функционалдық бұзылыстары бар балаларға невротикалық бұзылыстар тән және кей жағдайда төмен баға алуы, мұғалімнің ескертуі, сыныптастарының орынсыз қарым-қатынасы ауытқушылықтар тудырады. Кейбіреулерге агрессивті мінез-құлық, шектен тыс қозғыштық тән, басқаларына – ұялшақтық, қорқақтық, жасқаншақтық тән болып келеді.

Өзін-өзі тексеруге арналған сұрақтар:

1. Сөйлеу бұзылысының пайда болу себептерін атаңыз?
2. Сөйлеу бұзылыстары бар тұлғалардың негізгі категорияларыңыз қандай?
3. Сөйлеу бұзылыстары бар тұлғалардың психологиялық ерекшеліктері қандай?

3.6. Эмоционалды-еріктік сферасының бұзылысы бар балалар

Мазмұны : 1. Эмоционалды-еріктік сфера бұзылыстары бар балаларға сипаттама.
2. Күрделі ақаулықтары бар балалар.

Мақсаты: Эмоционалды-еріктік сфера бұзылыстарымен психологиялық-педагогикалық сипаттамамен танысу.

1. Мүмкіндігі шектеулі, яғни психоденелік және әлеуметтік-тұлғалық дамуында түрлі түрлі ауытқушылықтары бар және арнайы көмекке мұқтаж балалардың арасында эмоционалды-еріктік сферасында бұзушылықтары алдыңғы орынға шығатын балаларды бөлуге болады. Бұл балалардың негізгі ерекшеліктері мінез-құлықтың жоғары әлеуметтенген формаларының дамуындағы бұзылыс немесе артта қалушылық болып табылады, оған басқа адамдармен өзара әрекет, олардың ойларын, сезімдерін, мінез-құлық реакцияларын ескеру жатады. Әлеуметтік өзара әрекетке негізделмеген іс-әрекет (ойын, құрастыру, қиялдау, жалғыздықта интеллектуалдық міндеттерді шешу және т.б.) жоғары деңгейде жүруі мүмкін.

Эмоционалды-еріктік сферада бұзылыстары бар балалар категориясы біртекті болмайды. Оларға келесі бұзылыстары бар балалар жатады:

- а) ерте балалар аутизмі (РДА);
- б) анасымен ерте айырылуына байланысты эмоционалды;
- в) сиблингтік бақталастықпен шартталған эмоционалды бұзылыс;
- г) балалар жасындағы фобиялық мазасыздық бұзылысы;
- д) мінез-құлық пен эмоцияның аралас бұзылысы.

Ерте балалық шақ аутизмі синдромы бар балалар ауыр, арнайы психологиялық-педагогикалық, кейде медициналық көмекті талап ететін балалардың негізгі массасын құрайды.

Аутизм қарым-қатынас бұзылысынан, шынайы өмірден өз уайымдарының әлеміне кетуден көрініс табады. Қазіргі уақытта аутизм баланың орталық жүйке жүйесінің

биологиялық тапшылығына байланысты психикалық дамудың алғашқы (үздіксіз, жалпы) бұзылуы, бұрмалануы ретінде қарастырылады. Аутистикалық көріністері бар балаларда әлеуметтік өзара әрекеттесу мен қарым-қатынас қабілетінің бұзылуы байқалады. Олар жалғыздыққа деген айқын ұмтылыспен, мінез-құлықтың салттық, стереотиптік қайталанатын формаларымен, сөйлеудің нақты дамуымен немесе толық болмауымен, әдептілікпен, қозғалыстардың бұрышымен, сенсорлық ынталандыруларға жеткіліксіз реакциялармен, қорқынышпен сипатталады. Егер өмірдің алғашқы күндерінде, айларында және жылдарында аутизмнің көрінісі баланың клиникалық сипаттамасында басты орын алса, онда ерте аутизм баланың барлық психикалық дамуына теріс әсер етеді.

2. Күрделі ақау дегеніміз-бір балада екі немесе одан да көп психофизикалық бұзылулардың жиынтығы. Мысалы, ақыл-ой кемістігі мен соқырлықтың, церебральды сал ауруы мен сөйлеудің бұзылуы, саңырау және т.б. отандық дефектологияда бұл ұғымның көптеген синонимдері пайда болды: күрделі бұзушылық, күрделі ақау, аралас бұзушылық және т. б. соңғы зерттеулерге сәйкес, балалардың бұл тобы арнайы мекемелерде оқитын барлық контингенттің шамамен 35-40% құрайды. Ақаудың құрылымына байланысты бірнеше тиісті топтарды ажыратады:

1. Бұл топқа екі айқын психофизикалық бұзылыстары бар балалар кіреді, олардың әрқайсысы дамуында ауытқуды тудыруы мүмкін (мысалы, ақыл-есі кем саңырау балалар және т.б.).

2. Бұл топқа бір жетекші психофизикалық бұзылысы бар және онымен бірге жүретін балалар кіреді. Екінші бұзушылық соншалықты айқын емес, бірақ одан әрі даму барысын айтарлықтай ауырлатады. Мұндай жағдайларда мамандар күрделі ақау туралы айтады.

3. Бұл топқа көптеген бұзылыстары бар балалар кіреді. Олардың бастапқы сипаттағы үш (немесе одан да көп) бұзылуы бар, олар әртүрлі дәрежеде көрінеді, бірақ баланың дамуында елеулі ауытқуларға әкеледі. Мысал ретінде ақыл-есі кем көру қабілеті нашар саңырау балалар болады. Көптеген ақауларға бір адамда бірқатар кішігірім

бұзушылықтардың тіркесімі кіреді, олар өз кезегінде одан әрі дамуға теріс әсер етеді. Мысалы, ' есту, көру және моториканың шамалы бұзылыстарының үйлесімімен сөйлеудің жалпы дамымауы орын алуы мүмкін.

Күрделі ақауларды ерте диагностикалауға үлкен мән беріледі. Заманауи медициналық техника баланың дамуының алғашқы кезеңдерінде әртүрлі дәрежедегі бұзылулардың болуын диагностикалауға мүмкіндік береді. Бұл жүйеде нейрофизиологиялық зерттеу әдістері ерекше орын алады. Құзыретті және уақтылы диагноз қою мұндай баланы арнайы әзірленген бағдарламалар бойынша емдеуді, тәрбиелеуді және оқытуды мүмкіндігінше ертерек бастауға мүмкіндік береді.

Күрделі ақаулар проблемаларымен айналысатын мамандардың пікірінше, екі немесе одан да көп бұзылулардың үйлесімімен балалардың психикалық дамуы әр бұзылыс үшін психикалық даму ерекшеліктерінің жиынтығы емес. Керісінше, олар бұзылулардың жаңа күрделі құрылымын құрайды және жеке психологиялық-педагогикалық көзқарасты қажет етеді, бұл аномальды балалардың басқа санаттарына қарағанда айтарлықтай ерекшеленеді. Бұл заңдылықтың мысалы соқыр-саңырау балалар категориясы болуы мүмкін. Есту және көру қабілетінің бұзылуы нәтижесінде бала сыртқы әлемнен оқшауланған сияқты. Осыған байланысты оның психикасы тиісті дамуды алмайды, қоршаған әлем туралы білім күрт шектеулі, ал дағдыларды, мінез-құлық нормаларын және басқа адамдармен қарым-қатынас жасау мүмкіндіктерін қалыптастыру өте бұзылған. Кейбіреулер мұндай балаларды ақыл-есі кем деп санайтыны таңқаларлық емес, дегенмен, соңғысынан айырмашылығы, саңырау балалардың ақыл-ой дамуының айтарлықтай мүмкіндіктері бар.

Өзін-өзі тексеруге арналған сұрақтар:

1. Эмоционалды-еріктік сфера бұзылыстарының пайда болу себептерін атаңыз?
2. Эмоционалды-еріктік сфера бұзылыстары бар тұлғалардың негізгі категориялары қандай?

3. Эмоционалды-еріктік сфера бұзылыстары бар тұлғалардың психологиялық ерекшеліктері қандай?

Өзін-өзі тексеруге арналған тестілік тапсырмалар

1. Ақыл-ойында ауытқушылығы бар балаларды зерттейтін арнайы психология саласы?

- a) Тифлопедагогика
- b) Сурдопедагогика
- c) Коррекциялық педагогика
- +d) Олигофренопедагогика
- e) Логопедия

2. Ақыл-ойында ауытқушылығы бар балаларды зерттейтін арнайы психология саласы?

- a) Тифлопедагогика
- b) Сурдопедагогика
- c) Коррекциялық педагогика
- +d) Олигофренопедагогика
- e) Логопедия

3. Көру қабілетін бұзылған балаларды зерттейтін арнайы психология саласын атаңыз?

- +a) Тифлопедагогика
- b) Логопедия
- c) Сурдопедагогика
- d) Олигофренопедагогика
- e) Коррекциялық педагогика

4. Кімнің пайымдауынша, аномальды даму даму ауытқушылығын білдірмейді?

- a) Пономарёв
- b) Сухомлинский
- +c) Выготский
- d) Казанова
- e) Шевченко

5. Есту қабілетінен айырылып, кеш саңырау болған балалар

- a) 5 жастан кейін
- +b) 3 жастан кейін
- c) 7 жастан кейін
- d) 1 жастан кейін

е) 10 жастан кейін

6. Көру қабілеті бұзылған тұлғаларды тәрбиелеу және оқыту туралы ғылым

а) аутизм

б) логопедия

с) коррекциялық педагогика

д) дисфония

+е) тифлопедагогика

7. Ақыл –ой бұзылысының түрін атаңыз

а) Дислексия

+б) Деменция

с) Алалия

д) Дисламия

е) Тахилалия

8. Олигофрения терминін енгізген кім?

а) Выготский

б) Кондратьев

+с) Крепелин

д) Варламов

е) Щербаков

9. Крепелин қай жылы олигофрения терминін енгізді?

+а) 1915

б) 1940

с) 1920

д) 1930

е) 1950

10. Олигофрения ауытқушылығының көріну деңгейін неше топқа бөледі?

а) 5 топ

+б) 3 топ

с) 7 топ

д) 4 топ

е) 8 топ

11. Кімнің жіктеуі бойынша ДЦП 5 формасын бөледі?

+а) Семенова

б) Пастухов

с) Миронов

д) Выготский

е) Браунер

12. Қай нұсқа ДЦП формаларының бірі болып табылады?

- a) Дисграфия
- b) Дислексия
- c) Тұтығу
- d) Ринология
- +e) Спастикалық диплегия

13. Арнайы сыныптардың оқитын балалар қалыпты сынып оқушыларымен бірігіп (айына екі реттен сирек емес), бірлескен серуендер, мейрамдар, жарыстар, басқа да тәрбиелік бағыттағы шараларды ұйымдастыратын интеграция түрі?

- +a) Уақытша
- b) Толық
- c) Жекелей
- d) Аралас
- e) Жас ерекшелік

14. Мүмкіндігі шектелген 1-2 бала балабақшаның несыныптың қалыпты топтарына енетін интеграция түрі?

- +a) Толық
- b) Уақытша
- c) Жекелей
- d) Аралас
- e) Жас ерекшелік

15. Ақаулықтың көрәну деңгейі бойынша олигофренияны мынадай топтарға бөледі:

- a) олигофрения
- b) деменция
- c) онтогенез
- d) гемиплегия
- +e) дебильдік, идиотия

БӨЛІМ 4. ҚАЗАҚСТАНДА ЖӘНЕ ШЕТЕЛДЕ АРНАЙЫ (ДЕФЕКТОЛОГИЯЛЫҚ) БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ИННОВАЦИЯЛАР

4.1. Инклюзивті білім беру жағдайында мүмкіндігі шектелген балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің модельдері

Мазмұны: 1. Психологиялық-педагогикалық ықпал ету субъектілері.
2. Психологиялық-педагогикалық қолдаудың негізгі сатылары.

Мақсаты: Психологиялық-қолдаудың субъектілерін және негізгі сатыларын анықтау.

Психологиялық-педагогикалық қолдау – кешенді технология, дамыту, оқыту, тәрбиелеу, әлеуметтену міндеттерін шешуде балаға қолдау және көмек берудің ерекше мәдениеті. Инклюзивті білім беру жағдайында ерекше білім беру қажеттіліктері бар баланы психологиялық-педагогикалық қолдау ерекше білім беру қажеттілігі бар баланы дамытуға және білім беру іс-әрекеті мен басқа оқушылармен өзара рекетке қолайлы енгізуге бағытталған білім беру ұйымдарының мамандарының пәнаралық қызметі ретінде қарастырылады. Психологиялық-педагогикалық қолдау түрлі диагностикалық, түзетушілік-дамытушылық, алдын-алу, ұйымдастырушылық және ағартушылық технологиялар кешені болып табылады.

Психологиялық-педагогикалық қолдау аясында инклюзивті тәжірибенің бірнеше негізгі субъектілері туралы айтуға болады. Әлбетте, негізгі субъекті психологиялық-медициналық-педагогикалық комиссия зерттеулерінің нәтижелері бойынша мүмкіндігі шектеулі бала.

Инклюзивті білім беру кеңістігінің келесі субъектілері сол білім беру кеңістігіне енетін басқа балалар болып

табылады. Бұл балалар да белгілі бір психологиялық-педагогикалық қолдауды қажет етеді. Білім беру кеңістігіне енгізілген баланың айналасындағы балалар оған қатысты біртекті «ұжымдық субъект» болып табылмайды. Олардың кейбіреулері ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға жағымсыз түрде қарайды, басқалары - бейтарап-олар үшін ол ешқандай мәнге ие болмайды. Үшіншілерде жағымды сезімдер мен дұрыс қатынас туғызуы мүмкін. Бұл біртекті емес тұлғааралық ситуацияда балалар ұжымында тұлғааралық қатынасты бағалауды қамтамасыз ету және жағымсыз қатынастарды барынша азайтуға мүмкіндік беретін психологиялық-педагогикалық шаралар қатарын дайындау және толерантты білім беру ортасын құру үшін жағымды қатынастарды қолдану маңызды.

Инклюзивті білім беру кеңістігінің субъектілеріне оған енген баланың ата-анасы және сыныптың басқа балаларының ата-аналары жатады. Бұл жағдайда ата-аналарды сүйемелдеудің бір-текті субъектісі ретінде қарастыруға болмайды, ата-ананың әрбір категориясына жеке бағалау технологиялары дайындалу керек және мектеп консилиумының мамандарының, ең алдымен ПМПК психологының сүйемелдеуі қажет. Сонымен қатар психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуге мұқтаж инклюзивті тәжірибенің ұжымдық субъектілері инклюзивті білім берудің тікелей қатысушылары – жалпы білім беретін мектептің педагогикалық ұжымы болып табылады. Педагогтарды сүйемелдеудің ерекше субъектілері ретінде қарастырған жөн, себебі олар инклюзивті білім беруге маман ретінде енеді, және өзінің кәсіби дайындығының ерекшелігіне сәйкес мектеп консилиумының арнайы білімі мен іскерліктері бар мамандар тарапынан көмек пен қолдауды қажет етеді.

Психологиялық-педагогикалық қолдаудың негізгі сатылары.

Психологиялық-педагогикалық қолдау үдерісі төрт сатының біртіндеп жүзеге асуын қарастырады: диагностикалық, іздеушілік-вариативті, тәжірибелік-әрекеттік және талдау (Л.Н.Харавина бойынша).

Бірінші саты - диагностикалық – психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің негізін құрайтын барлық компоненттерді бастапқы талдауды білдіреді. Бұл компоненттерге мыналарды жатқызамыз: инклюзивті үдерістерді енгізу үшін білім беру мекемесінің ресурстарын бағалау, оған қоса мүмкіндігі шектелген балалардың санын болжау (дайындық саты); барлық параллельдер бойынша балалардың құрамын бағалау, жеке білім беру бағдарламаларын, олардың компоненттерін дайындау (енгізу сатысы).

Екінші сатыда жеке сүйемелдеу бағдарламасын жасау аясында кешенді психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің мақсаттық бағдарларын анықтау жүзеге асырылады. Мүмкіндігі шектелген баланың барлық білім беру қажеттіліктерін детальді анықтағаннан кейін психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді ұйымдстыру бойынша ПМПК – ның «стратегиялық» ұсыныстары ескеріліп талқыланады, содан кейін мектеп консилиумының мамандары баланы сүйемелдеудің жеке компоненттерін дайындайды.

Бұл сатының нәтижесі барлық компоненттері бойынша тұтас жекелей бағдарланған білім беру бағдарламасы болып табылады, ал психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің өзі түрлі мамандардың талдауын ескеретін пәнаралық сипатты иеленеді.

Үшінші сатыда баланы жеке психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу бағдарламасын жүзеге асыру бойынша инклюзивті білім беру ортасының барлық субъектілерінің әрекеттері жүзеге асады, Бұл сатыда оқушының жеке прогресінің динамикасын тіркеп отырудың маңызы зор.

Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің келесі сатысында консилиумнің жеке мамандарының қызметінің тиімділігі талданады және барық аспектілерде баланы сүйемелдеу тиімділігі бағаланады.

Өзін-өзі тексеруге арналған сұрақтар:

1. Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің субъектілерін атаңыз?

2. Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің негізгі сатыларын атаңыз?

4.2. Инклюзивті білім беру жағдайында мүмкіндігі шектелген балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу технологиялары

Мазмұны: 1.«Технология» түсінігі.
2. Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу технологиялары.

Мақсаты: Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу технологияларын анықтау.

Технология (гректің *techno* – өнер, шеберлік, *logos* – ғылым) берілген параметрлер өнімдерін алуға мүмкіндік беретін бастапқы материалдарды қайта құру әдістері мен үдерістерінің жиынтығы және бірізділігі. Педагогикалық технология – педагогикалық әрекеттердің кепілдендірілген жетістігін қатал ғылыми жобалау және нақты түрде қайта жаңғырту; алдын ала жобаланған оқу-тәрбие үдерісін тәжірибеде жүйелі және бірізді іске асыру. Аталған үдерістің технологиялылығы жоспарланған нәтижелерді барынша нақты болжауға және оған жетуге, мүмкіндігі шектеулі баланың тұлғасының дамуына ғана емес, олардың айналасындағы балалардың дамуы үшін қолайлы жағдайлармен қамтуға; бала тұлғасына қолайсыз жағдайлардың ықпалын азайтуға; практикалық тәжірибені және оны қолдануды ғылыми негізде талдауға және жүйелеуге; білім беру және әлеуметтік-педагогикалық міндеттерді шешуге ресурстарды тиімді таңдауға және оларды қолайлы қолдануға мүмкіндік береді. Педагогикалық технологияларды сипаттауға В.П. Беспалько, Л.В. Байбородова, В.В. Гузеев, М.В. Кларин, М.М. Левин, Г.К. Селевко, А.И. Уман және т.б. кеңестік ғалымдар, сонымен бірге шетелдік ғалымдар Л.Андерсон, Б.Блум, Т.Гилберт, Р.Мейджер, К.Силбер, Р.Томас және т.б. еңбектері арналған. Г.М. Коджаспирова педагогикалық технологияны білім алушының тұлғасын тәрбиелеу, оқыту

және дамыту міндеттерін шешуді қамтамасыз ететін тәсілдер, амалдар және қадамдар жүйесі, орындау бірізділігі ретінде сипаттайды.

Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу технологиясы білім беру үдерісі субъектілерінің пәнаралық өзара әрекетіне сүйенеді, олардың тұлғалық және кәсіби дамуы үшін қолайлы жағдайларды қамтамасыз етеді.

Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің негізгі технологияларын атайық. Оларға бірінші кезекті мыналарды жатқызамыз:

- Әрбір жеке құзыреттілік немесе пән бойынша мүмкіндігі шектеулі әр түрлі санаттағы балалар үшін білім беру бағдарламасының бейімделуі контекстінде бағдарламалық материалды берудің бірізділігі мен тереңдігін баланың барабар мүмкіндіктеріне қалыптастыру;
- Мамандардың пәнаралық консилиумдарын өткізу технологиясы, бұл өз кезегінде басымдықтарды құруға және медициналық және психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу стратегиясын анықтауға, сондай-ақ сүйемелдеудің қандай да бір стратегиясының тиімділігін бағалауға мүмкіндік береді;
- Бала мен оның отбасын адекватты абилитациялау және сүйемелдеу міндеттерін шешу үшін оның проблемаларының себептерін және механизмдерін анықтай отырып, баланың ерекшеліктерін және даму деңгейін бағалау технологиясы;
- Инклюзивті білім беру кеңістігінің барлық субъектілерін сүйемелдеу міндеттерін шешу, эмоциялық қабылдау және топтық бірігуді қалыптастыру үшін топшілік өзара қарым-қатынасты бағалау технологиясы;
- Білім беру процесіне қатысушыларды (педагогтарды, ата-аналарды) қолдау, ата-аналар және мұғалімдермен психологиялық жұмыс технологиялары.

Мұнда ұсынылған технологиялардың әрқайсысы нақты мазмұнымен, кезеңділігімен, кәсіби бағыттылығымен, пайдаланылатын әдістемелік құралдармен, индикаторлармен және нәтижелілікті бағалау критерийлерімен, әрбір кезеңде жоспарланған нәтижелермен сипатталады. Әрбір технологияның маңызды аспектісі оның пәнаралық сипаты, әрбір маманның басқа да

сүйемелдеу мамандарымен өзара байланысы болып табылады.

Өзін-өзі тексеру үшін сұрақтар:

1. «Технология» ұғымына анықтама беріңіз?
2. Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу технологияларын атаңыз?

4.3. Инклюзивті білім беру педагогының кәсіби стандартын жүзеге асыру контекстіндегі педагогтың педагогикалық мәдениеті

Дәріс мазмұны: 1. Инклюзивті білім беру педагогының жеке қасиеттері.
2. Инклюзивті білім беру педагогының кәсіби мәдениетін құраушылар.

Мақсаты: инклюзивті білім беру педагогының тұлғалық қасиеттерін анықтау

Педагогтың жаңа кәсіби стандартын енгізу оны жоғары мектепте және біліктілікті арттыру орталықтарында даярлау және қайта даярлау стандарттарының өзгеруіне әкеледі. Елдегі педагогтардың біліктілік деңгейлерінің әр түрлі екенін ескере отырып, педагогтың кәсіби стандартын біртіндеп, кезең-кезеңмен енгізу рәсімі қарастырылуда.

Стандарт инклюзивті білім беру педагогының жеке қасиеттеріне талаптарды қояды, оларға:

1. Шынайы оқу мүмкіндіктеріне, мінез-құлық ерекшеліктеріне, денелік және психикалық денсаулық жағдайына қарамай, әр түрлі балаларды қабылдауға дайын болуы. Кез келген балаға кәсіби көмек көрсетуі.
2. Бақылау барысында балалардың даму ерекшеліктеріне байланысты әртүрлі мәселелерді анықтай алу қабілеті.
3. Балаға өзінің педагогикалық тәсілдері арқылы қажетті көмекті бере алу қабілеті.

4. Психологиялық-медициналық-педагогикалық консилиум шеңберінде басқа мамандармен бірлескен қызмет жасауға дайындық.
5. Мамандардың (психологтардың, дефектологтардың, логопедтердің және т.б.) құжаттарын оқи білу.
6. Баланың жеке даму бағдарламасын басқа мамандармен бірге жасай білу.
7. Түзету-дамыту жұмыстарын жүргізуге мүмкіндік беретін арнайы әдістемелерді меңгеру.
8. Баланың даму динамикасын қадағалай білу.
9. Балалар ұжымында қабылданбайтын балаларды қорғай білу.
10. Тұлға дамуының жалпы заңдылықтарын және тұлғалық қасиеттердің көріністерін, даму кезеңдерінің және дағдарыстарының даму заңдылықтарын, оқушылардың жас ерекшеліктерін білу.
11. Өз жұмысының тәжірибесінде психологиялық тәсілдерді қолдана білу: мәдени-тарихи, іс-әрекеттік және дамытушылық.
12. Психологиялық қауіпсіз және жайлы білім беру ортасын жобалай білу, мектептегі әр түрлі зорлық-зомбылықтың түрлерін алдын ала білу.
13. Бастауыш және орта жалпы білім беру бағдарламаларын, оның ішінде қосымша білім беру бағдарламаларын психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді жүзеге асыру қабілеті (психологпен және басқа да мамандармен бірге).
14. Оқушылардың жас ерекшеліктері мен тұлғалық сипаттамаларының психодиагностикасының қарапайым тәсілдерін меңгеру, психологпен бірге баланың жеке сипаттамаларының мониторингін жүзеге асыру.
15. Оқушының жеке тұлғасына психологиялық-педагогикалық мінездеме (портрет) жасай білу.
16. Оқушылардың жеке және жас ерекшеліктерін ескере отырып, жеке даму бағдарламаларын әзірлеу және іске асыру қабілеті.
17. Әмбебап оқу іс-әрекеттерін, әлеуметтік мінез-құлықтың үлгілері мен құндылықтарын, виртуалды шындық пен әлеуметтік желілердегі мінез-құлық

дағдыларын, көпмәдени қарым-қатынас дағдыларын және толеранттылықты, негізгі құзыреттіліктерді (халықаралық нормалар бойынша) және т. б. қалыптастыру және дамыту.

18. Әртүрлі оқушылармен жұмыс істеуге қажетті психологиялық-педагогикалық технологияларды (оның ішінде инклюзивті) меңгеру: өмірлік қиын жағдайларға тап болған дарынды балалар, әлеуметтік жағынан осал балалар, көшіп-қонушы балалар, жетім балалар, ерекше білім беру қажеттілігі бар балалар (аутист, МДВГ және т. б.), ЖВЗ бар балалар, мінез-құлқы девиацияланған балалар, тәуелді балалар.
19. Балалар-ересектер қауымдастықтарын қалыптастыру, олардың әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктері мен даму заңдылықтарын білу.
20. Ата-аналар жұртшылығымен тиімді жұмыс істеуге мүмкіндік беретін отбасылық қатынастардың негізгі заңдылықтарын білу.

Инклюзивті білім беру педагогының кәсіби мәдениетінің құраушылары. Мүмкіндігі шектеулі адамдармен жұмыс істейтін педагогтің кәсіби-тұлғалық дайындығының маңызды құрамдас бөлігі — көмек көрсетуге дайындық. Белгілі психолог Х. Хекхаузен "көмек көрсету, альтруистік немесе бейәлеуметтік, мінез-құлық ретінде басқа адамдардың әлауқатына бағытталған кез келген әрекеттер түсінілуі мүмкін"деп көрсеткен. Психологтар түрлі адамдардың көмекке дайындығы бірдей деп санайды. Эмпатия, жауапкершілік, қамқорлық деңгейі жоғары болған сайын, көмекке дайындық деңгейі соғұрлым жоғары. Адамның көмекке дайындығы тиісті жағдайларда дамиды.

Көмек көрсетуге дайындық-мейірімділік, эмпатия, төзімділік, педагогикалық оптимизм, өзін-өзі бақылау мен өзін-өзі реттеудің жоғары деңгейі, тілектестік, бақылау қабілеті, бақылауды қосу қабілеті және педагогикалық жұмысты оңтайландыру үшін бала (ересектер) туралы ақпараттың ұлғайған көлемін пайдалану қабілеті; педагогикалық жұмыстың мәселелерін, міндеттерін шешуге шығармашылық көзқарас және т.б. Педагог осы

қасиеттердің маңыздылығын түсінуі және оларды дамытуға ұмтылуы тиіс. Қайырымдылық-гуманизмнің маңызды көріністерінің бірі. Қайырымдылық ұғымында рухани-эмоционалдық (өзінше біреудің ауыруын бастан кешіру) және нақты-практикалық (нақты көмекке келу) аспектілер біріктірілді. Барлық тірі адамдарға, көмекке мұқтаж адамдарға, сондай-ақ өзін-өзі қамтамасыз ететін адамдарға қатысты қарастырылатын ізгілік пен мейірбандық көмекке мұқтаж адамдарға (мүгедектерге, науқастарға, қарттарға және т.б.) қатысты қолданылады және мұқтаждар мен көмектің өзіне көмектесуге дайын екендігін көрсетеді.

Эмпатия-мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс істейтін педагогтың маңызды кәсіби сапасы. Ол баланы түсінуді, оған деген сезімді, жағдайды оның көзімен көруді, оның көзқарасын түінуді көздейді. Эмпатия мүмкіндіктері шектеулі балаға айналасындағылар тарапынан жылы эмоционалдық қарым-қатынасты білдіретін қабылдау феноменімен тығыз байланысты. Толеранттылық күйзеліске, белгісіздікке, қақтығыстарға, мінез-құлықтық ауытқуларға, агрессивті мінез-құлыққа, нормалар мен шекаралардың бұзылуына төзімділікті қамтиды. Педагогтың кәсіби қызметінде тәрбиеленушілердің әдеттен тыс сыртқы түріне, олардың адекватты емес мінез-құлқына, анық сөйлеуіне, кейде оның болмауына толерантты, сабырлы-мейірімді қарым-қатынас танытуға тура келеді. Сондықтан осындай педагог үшін төзімділіктің жоғары деңгейі оның қызметінің тиімділігін қамтамасыз ететін факторлардың бірі болып табылады.

Мүмкіндіктері шектеулі балаларға қатысты педагогикалық оптимизм аталған баланың дамуына, оның әлеуетіне деген сенімділікті білдіреді. Сонымен қатар, балаға тым жоғары талаптар қоюдан, одан жоғары нәтижелер күтуден аулақ болу керек.

Ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен жұмыс жасайтын педагог өз қызметін жоғары дәрежеде реттей алу, стрестік жағдайларда өзін бақылай алу, жағдайлардың өзгеріне тез жауап беру және шешім қабылдай алуы қажет. Оның арсеналында жағымсыз эмоцияларды жеңе білуге мүмкіндік беретін іскерліктер, релаксация дағдылары, өзін

меңгеру қабілеті, қиын, күтпеген жағдайларда бейімделу қабілеті болуы қажет. Педагогтың өзін-өзі ұстауы, оның тепе-теңдігі, эмоционалды тұрақтылығы балалар арасындағы, балалар мен педагог арасындағы қарым-қатынастардағы даулы жағдайларды алдын алуға мүмкіндік береді, бұл оқу-тәрбие процесін дұрыс ұйымдастыру үшін ерекше маңызға ие.

Өзін-өзі тексеруге арналған сұрақтар:

1. Инклюзивті білім беру педагогының жеке қасиеттері қандай?
2. Инклюзивті білім беру педагогының кәсіби мәдениетінің құрамдас бөліктерін анықтаңыз?

Өзін-өзі тексеруге арналған тестілік тапсырмалар

1. Олигофренция терминін _____ психиатры Крепелин енгізді?
+a) неміс
b) орыс
c) ағылшын
d) американ
e) швед
2. Қай жылы Э.Крепелин «олигофрения» терминін енгізді?
a) 1917
+b) 1915
c) 1916
d) 1918
e) 1920
3. Эмоционалды-еріктік сфера бұзылыстарына жататын балалар категориясы?
+a) Ерте балалар аутизмі
b) Деменция
c) Спастикалық диплегия
d) Дислексия
e) Қосарлы гемиплигия
4. Эмоционалды-еріктік сфера бұзылыстарына жататын балалар категориясы?

+a) Ерте балалар аутизмі

b) Деменция

c) Спастикалық диплегия

d) Дислексия

e) Қосарлы гемиплигия

5. Барлық контингенттің неше % күрделі бұзылыстары бар балалар тобы құрайды?

+a) 35-40%

b) 40-50%

c) 10-20%

d) 50-60%

e) 60-70%

6. Қай нұсқа сөйлеу бұзылысының түрі болып табылады?

a) ДЦП

+b) Тұтығу

c) ПДБ

d) Қосарлы гемиплигия

e) Аутизм

7. Сөйлеу бұзылысының әлеуметтік факторларына не жатады?

+a) Педагогикалық салғырттық

b) Қолайсыз экологиялық жағдай

c) Интоксикация

d) Алкоголизм

e) Темекі тарту

8. Сөйлеу бұзылысының биологиялық факторларына не жатады?

a) Дұрыс емес тәрбие

b) 2 тілдік жүйені қатар меңгеру

+c) Босану кезіндегі патология

d) Балалардың психикалық депривациясы

e) Тілдік қарым-қатынастың жеткіліксіздігі

9. Көрсетілген параметрлері бар өнімді алуға мүмкіндік беретін бастапқы материалдарды қайта құру әдістері мен үрдістерінің жиынтығы және бірізділігі?

a) инклюзия

+b) технология

c) интеграция

d) абилитация

е) тьютор

10. Инклюзивті білім беру кеңістігінің субъектілеріне қайсысы жатады?

а) мүмкіндігі шектеулі бала

+b) барлық жауап дұрыс

с) сыныптағы басқа балалар

d) мүмкіндігі шектеулі баланың ата-анасы

е) мұғалімдер, тьютор

11. Мүмкіндігі шектелген балалармен жұмыс жасайтын педагогтың басты кәсіби қасиеті:

а) шынайылық

+b) эмпатия

с) жақсы көңіл-күй

d) жауапкершілік

е) жекелей тұрғы

12. Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің бұл сатысында психологиялық-педагогикалық қолдаудың негізін құрайтын барлық компоненттерге алғашқы талдау жасалады. Бұл компоненттерге мыналар кіреді: инклюзивті процестерді бастау үшін білім беру ұйымының қолда бар ресурстарын бағалау, оның ішінде білім беру мекемесі «тартуға» қабілетті мүмкіндігі шектеулі балалар санының болжамдары, қолдау сатысына жатады.

+a) диагностикалық

b) іздеу-вариативтілік

с) тәжірибелік-әрекеттік

d) талдау

е) практикалық

13. Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің бұл сатысында кешенді психологиялық-педагогикалық қолдаудың мақсатты нұсқауларын анықтау жеке қолдаудың әзірленген бағдарламасы шеңберінде жүзеге асырылады?

а) диагностикалық

+b) іздеу-вариативтілік

с) тәжірибелік-әрекеттік

d) талдау

е) практикалық

14. Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің бұл сатысында инклюзивті білім беру ортасының барлық

субъектілері баланы жеке психологиялық-педагогикалық қолдау бағдарламасын, инклюзивті практиканың басқа субъектілерін іске асыру үшін нақты іс-қимылдар жасайды.

- a) іздеу-вариативтілік
- b) диагностикалық
- +c) тәжірибелік-әрекеттік
- d) талдау
- e) практикалық

15. Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің бұл кезеңінде кеңестің жекелеген мамандары қызметінің тиімділігіне талдау жасалады және баланы барлық аспектілерде сүйемелдеудің тиімділігі бағаланады.

- +a) талдау
- b) тәжірибелік-әрекеттік
- c) тәжірибелік-әрекеттік
- d) диагностикалық
- e) практикалық

ПРАКТИКАЛЫҚ САБАҚТАР ТАҚЫРЫПТАРЫ ЖӘНЕ СТУДЕНТТЕРДІҢ ӨЗІНДІК ЖҰМЫСТАРЫНЫҢ ТІЗІМІ

Практикалық сабақ №1

Тақырыбы: Мүмкіндігі шектелген тұлғаларға инклюзивті білім беруге жалпы сипаттама **Мақсаты:** студенттерді инклюзивті білім берудің жалпы сипаттамасымен таныстыру.

Негізгі сұрақтар: 1.Инклюзия түсінігі.

2.Инклюзив элементтері.

3.Инклюзивті оқыту принциптері

4. Инклюзивті білім беру қажеттілігінің негіздемесі.

Әдістемелік нұсқаулар:

- аталған тақырып бойынша дәріс материалын меңгергеннен кейін үй тапсырмаларын орындау;
- тапсырмаларды орындауда оның мазмұнын талдауға мұқият талдау және дәріс материалын не оқулықтарды қолдану;
- соңында талдау жасау;
- сабақ тақырыбы бойынша курстың теориялық бөлігін мұқият меңгеру;
- практикалық тапсырмаларды орындау бойынша әдістемелік нұсқаулар не тапсырмаларды басшылыққа алу, аталған тапсырмаға берілген аудиториялық уақытты тиімді қолдану.

Өткізу формасы: ауызша сұрау

Бағалау критерийі:

- материал мазмұны толық, бірізді, жүйелі түрде ашылу керек;
- материал сауатты жазылу керек, терминдер нақты қолданылу керек;
- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру жасай алу іскерлігі байқалу қажет;
- материал мазмұны өз бетімен баяндалу керек;
- меңгерілетін материалды баяндауға не талқылауға белсенді қатысу керек.

Практикалық сабақ №2.

Тақырыбы: Инклюзивті білім беру педагогикасы мен психологиясының категориялық аппараты.

Мақсаты: студенттерге педагогикалық-психологиялық сүйемелдеу туралы түсінік беру.

Қарастырылатын сұрақтар:

1. Білім беру педагогикалық үдеріс ретінде.

2. Инклюзивті білім беру субъектілерін психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу және қолдау.

Әдістемелік нұсқаулар:

- аталған тақырып бойынша дәріс материалын меңгергеннен кейін үй тапсырмаларын орындау;
- тапсырмаларды орындауда оның мазмұнын талдауға мұқият талдау және дәріс материалын не оқулықтарды қолдану;
- соңында талдау жасау;
- сабақ тақырыбы бойынша курстың теориялық бөлігін мұқият меңгеру;
- практикалық тапсырмаларды орындау бойынша әдістемелік нұсқаулар не тапсырмаларды басшылыққа алу, аталған тапсырмаға берілген аудиториялық уақытты тиімді қолдану.

Өткізу формасы: пікірталас

Бағалау критерийі:

- материал мазмұны толық, бірізді, жүйелі түрде ашылу керек;
- материал сауатты жазылу керек, терминдер нақты қолданылу керек;
- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру жасай алу іскерлігі байқалу қажет;
- материал мазмұны өз бетімен баяндалу керек;
- меңгерілетін материалды баяндауға не талқылауға белсенді қатысу керек.

Практикалық сабақ №3.

Тақырыбы: Инклюзивті білім беру субъектілерінің психологиялық-педагогикалық сипаттамасы.

Мақсаты: инклюзивті білім беру субъектілерін анықтау.

Негізгі сұрақтар:

1. Мүмкіндігі шектеулі балалардың психологиялық-педагогикалық ерекшеліктері.

2. Дамуында ауытқушылықтары бар балалардың жалпы және арнайы ерекшеліктері.

Әдістемелік нұсқаулар:

- аталған тақырып бойынша дәріс материалын меңгергеннен кейін үй тапсырмаларын орындау;

- тапсырмаларды орындауда оның мазмұнын талдауға мұқият талдау және дәріс материалын не оқулықтарды қолдану;

- соңында талдау жасау;

- сабақ тақырыбы бойынша курстың теориялық бөлігін мұқият меңгеру;

- практикалық тапсырмаларды орындау бойынша әдістемелік нұсқаулар не тапсырмаларды басшылыққа алу, аталған тапсырмаға берілген аудиториялық уақытты тиімді қолдану.

Өткізу формасы: ауызша сұрау

Бағалау критерийі:

- материал мазмұны толық, бірізді, жүйелі түрде ашылу керек;

- материал сауатты жазылу керек, терминдер нақты қолданылу керек;

- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру жасай алу іскерлігі байқалу қажет;

- материал мазмұны өз бетімен баяндалу керек;

- меңгерілетін материалды баяндауға не талқылауға белсенді қатысу керек.

Практикалық сабақ №4.

Тақырыбы: Инклюзивті білім беру ортасында мүмкіндігі шектелген балаларды оқыту және тәрбиелеудің жалпы мәселелері

Мақсаты: инклюзивті білім беру ортасында мүмкіндігі шектелген балаларды оқыту мен тәрбиелеудің жалпы мәселелері.

Негізгі сұрақтар:

1. Білім беруде инклюзивті тәжірибені жүзеге асырудың ұйымдастырушылық-баяқарушылық мәселелері.
2. Инклюзивті білім беруді ғылыми- әдістемелік қамту.

Әдістемелік нұсқаулар:

- аталған тақырып бойынша дәріс материалын меңгергеннен кейін үй тапсырмаларын орындау;
- тапсырмаларды орындауда оның мазмұнын талдауға мұқият талдау және дәріс материалын не оқулықтарды қолдану;
- соңында талдау жасау;
- сабақ тақырыбы бойынша курстың теориялық бөлігін мұқият меңгеру;
- практикалық тапсырмаларды орындау бойынша әдістемелік нұсқаулар не тапсырмаларды басшылыққа алу, аталған тапсырмаға берілген аудиториялық уақытты тиімді қолдану.

Өткізу формасы: ауызша сұрау

Бағалау критерийі:

- материал мазмұны толық, бірізді, жүйелі түрде ашылу керек;
- материал сауатты жазылу керек, терминдер нақты қолданылу керек;
- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру жасай алу іскерлігі байқалу қажет;
- материал мазмұны өз бетімен баяндалу керек;
- меңгерілетін материалды баяндауға не талқылауға белсенді қатысу керек

Практикалық сабақ №5.

Тақырыбы: Арнайы білім берудің ұлттық жүйесінің қалыптасуы мен дамуының тарихы

Мақсаты: арнайы білім берудің ұлттық жүйесінің қалыптасуы мен дамуының кезеңдерін талдау.

Негізгі сұрақтар:

- 1.Эволюцияның үшінші кезеңі: Арнайы білім беру жүйесінің құрылуы.
- 2.Эволюцияның төртінші кезеңі. Арнайы білім беру жүйесінің дамуы және дифференциациясы.

3. Эволюцияның бесінші кезеңі: тең құқықтан тең мүмкіндіктерге;" институционализациядан " интеграцияға.

Әдістемелік нұсқаулар:

- аталған тақырып бойынша дәріс материалын меңгергеннен кейін үй тапсырмаларын орындау;
- тапсырмаларды орындауда оның мазмұнын талдауға мұқият талдау және дәріс материалын не оқулықтарды қолдану;
- соңында талдау жасау;
- сабақ тақырыбы бойынша курстың теориялық бөлігін мұқият меңгеру;
- практикалық тапсырмаларды орындау бойынша әдістемелік нұсқаулар не тапсырмаларды басшылыққа алу, аталған тапсырмаға берілген аудиториялық уақытты тиімді қолдану.

Өткізу формасы: миға шабуыл

Бағалау критерийі:

- материал мазмұны толық, бірізді, жүйелі түрде ашылу керек;
- материал сауатты жазылу керек, терминдер нақты қолданылу керек;
- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру жасай алу іскерлігі байқалу қажет;
- материал мазмұны өз бетімен баяндалу керек;
- меңгерілетін материалды баяндауға не талқылауға белсенді қатысу керек

Практикалық сабақ №6.

Тақырыбы: Мүмкіндігі шектелген балаларды интеграциялау моделі

Мақсаты: мүмкіндігі шектелген балаларды интеграциялау моделін анықтау және білу.

Негізгі сұрақтар

- 1.Аралас интеграция.
- 2.Жекелей интеграция.
- 3.Уақытша интеграция.
- 4.Толық интеграция.

Әдістемелік нұсқаулар:

- аталған тақырып бойынша дәріс материалын меңгергеннен кейін үй тапсырмаларын орындау;
- тапсырмаларды орындауда оның мазмұнын талдауға мұқият талдау және дәріс материалын не оқулықтарды қолдану;
- соңында талдау жасау;
- сабақ тақырыбы бойынша курстың теориялық бөлігін мұқият меңгеру;
- практикалық тапсырмаларды орындау бойынша әдістемелік нұсқаулар не тапсырмаларды басшылыққа алу, аталған тапсырмаға берілген аудиториялық уақытты тиімді қолдану.

Өткізу формасы: пікірталас

Бағалау критерийі:

- материал мазмұны толық, бірізді, жүйелі түрде ашылу керек;
- материал сауатты жазылу керек, терминдер нақты қолданылу керек;
- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру жасай алу іскерлігі байқалу қажет;
- материал мазмұны өз бетімен баяндалу керек;
- меңгерілетін материалды баяндауға не талқылауға белсенді қатысу керек.

Практикалық сабақ №7.

Тақырыбы: Мүмкіндігі шектелген тұлғалардың білім беру интеграциясы мен әлеуметтік бейімделу мәселелері мен перспективалары.

Мақсаты: мүмкіндігі шектелген тұлғалардың білім беру интеграциясы мен бейімделудің мәселелері мен перспективалары.

Негізгі сұрақтар: 1. Мүмкіндігі шектелген тұлғалардың білім беру интеграциясы мен әлеуметтік бейімделуі әлеуметтік және психологиялық-педагогикалық мәселе ретінде.

Әдістемелік нұсқаулар:

- аталған тақырып бойынша дәріс материалын меңгергеннен кейін үй тапсырмаларын орындау;

- тапсырмаларды орындауда оның мазмұнын талдауға мұқият талдау және дәріс материалын не оқулықтарды қолдану;
- соңында талдау жасау;
- сабақ тақырыбы бойынша курстың теориялық бөлігін мұқият меңгеру;
- практикалық тапсырмаларды орындау бойынша әдістемелік нұсқаулар не тапсырмаларды басшылыққа алу, аталған тапсырмаға берілген аудиториялық уақытты тиімді қолдану.

Өткізу формасы: миға шабуыл

Бағалау критерийі:

- материал мазмұны толық, бірізді, жүйелі түрде ашылу керек;
- материал сауатты жазылу керек, терминдер нақты қолданылу керек;
- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру жасай алу іскерлігі байқалу қажет;
- материал мазмұны өз бетімен баяндалу керек;
- меңгерілетін материалды баяндауға не талқылауға белсенді қатысу керек.

Практикалық сабақ №8.

Тақырыбы: Инклюзивті білім беруді басқарудың нормативті-құқықтық және этикалық негіздері.

Мақсаты: инклюзивті білім беруді басқару нормативті-құқықтық және этикалық негіздерін белгілеу.

Негізгі сұрақтар:

1. Қазақстанда және шетелде инклюзивті білім берудің құқықтық және этикалық негіздері
2. Адамның құқықтары мен еркіндігі туралы Халықаралық құқықтық құжаттар
3. Мүмкіндігі шектелген тұлғаларға қатысты Халықаралық құқықтық құжаттар.

Әдістемелік нұсқаулар:

- аталған тақырып бойынша дәріс материалын меңгергеннен кейін үй тапсырмаларын орындау;

- тапсырмаларды орындауда оның мазмұнын талдауға мұқият талдау және дәріс материалын не оқулықтарды қолдану;
- соңында талдау жасау;
- сабақ тақырыбы бойынша курстың теориялық бөлігін мұқият меңгеру;
- практикалық тапсырмаларды орындау бойынша әдістемелік нұсқаулар не тапсырмаларды басшылыққа алу, аталған тапсырмаға берілген аудиториялық уақытты тиімді қолдану.

Өткізу формасы: дөңгелек үстел

Бағалау критерийі:

- материал мазмұны толық, бірізді, жүйелі түрде ашылу керек;
- материал сауатты жазылу керек, терминдер нақты қолданылу керек;
- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру жасай алу іскерлігі байқалу қажет;
- материал мазмұны өз бетімен баяндалу керек;
- меңгерілетін материалды баяндауға не талқылауға белсенді қатысу керек.

Практикалық сабақ №9.

Тақырыбы: Білім беруде дамуды сүйемелдеу жүйесін құрудың теориялық негіздері.

Мақсаты: білім беруде дамуды сүйемелдеу жүйесін құрудың теориялық негіздерін анықтау.

Негізгі сұрақтар:

1. Жүйелі-бағытталған тәсіл - психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу теориясы мен әдістемесін қалыптастыруға негіз ретінде.

2. Сүйемелдеу-даму субъектісінің өмірлік таңдаудың әртүрлі жағдайларында оңтайлы шешімдер қабылдауы үшін жағдай жасауды қамтамасыз ететін әдіс.

Әдістемелік нұсқаулар:

- аталған тақырып бойынша дәріс материалын меңгергеннен кейін үй тапсырмаларын орындау;

- тапсырмаларды орындауда оның мазмұнын талдауға мұқият талдау және дәріс материалын не оқулықтарды қолдану;
- соңында талдау жасау;
- сабақ тақырыбы бойынша курстың теориялық бөлігін мұқият меңгеру;
- практикалық тапсырмаларды орындау бойынша әдістемелік нұсқаулар не тапсырмаларды басшылыққа алу, аталған тапсырмаға берілген аудиториялық уақытты тиімді қолдану.

Өткізу формасы: ауызша сұрау

Бағалау критерийі:

- материал мазмұны толық, бірізді, жүйелі түрде ашылу керек;
- материал сауатты жазылу керек, терминдер нақты қолданылу керек;
- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру жасай алу іскерлігі байқалу қажет;
- материал мазмұны өз бетімен баяндалу керек;
- меңгерілетін материалды баяндауға не талқылауға белсенді қатысу керек.

Практикалық сабақ №10.

Тақырып: Қазақстандағы балалардың дамуын жеке сүйемелдеу жүйесінің қалыптасу тарихы.

Мақсаты: Қазақстандағы балалардың дамуын жеке сүйемелдеу жүйесінің қалыптасу тарихын талдау.

Негізгі сұрақтар:

1. Отандық психология мен педагогикадағы адамның қалыптасуы мен дамуы мәселелеріне интегративтік көзқарас.

2. Баланың дамуын кешенді сүйемелдеу қызметтері мен жүйелерін құрудың халықаралық тәжірибесі.

Әдістемелік нұсқаулар:

- аталған тақырып бойынша дәріс материалын меңгергеннен кейін үй тапсырмаларын орындау;
- тапсырмаларды орындауда оның мазмұнын талдауға мұқият талдау және дәріс материалын не оқулықтарды қолдану;

- соңында талдау жасау;
- сабақ тақырыбы бойынша курстың теориялық бөлігін мұқият меңгеру;
- практикалық тапсырмаларды орындау бойынша әдістемелік нұсқаулар не тапсырмаларды басшылыққа алу, аталған тапсырмаға берілген аудиториялық уақытты тиімді қолдану.

Өткізу формасы: дөңгелек үстел

Бағалау критерийі:

- материал мазмұны толық, бірізді, жүйелі түрде ашылу керек;
- материал сауатты жазылу керек, терминдер нақты қолданылу керек;
- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру жасай алу іскерлігі байқалу қажет;
- материал мазмұны өз бетімен баяндалу керек;
- меңгерілетін материалды баяндауға не талқылауға белсенді қатысу керек.

Практикалық сабақ №11.

Тақырыбы: Аранйы білім берудегі сүйемелдеу қызметі

Мақсаты: сүйемелдеу қызметінің тұлғаларына көмек беру тәсілдерін анықтау.

Негізгі мәселелер:

1. Дамуында ауытқушылықтары бар оқушыларға көмек беру.
2. Мектеп персоналына көмек.
3. Дамуында ауытқушылықтары бар балалардың ата-аналарына көмек.

Әдістемелік нұсқаулар:

- аталған тақырып бойынша дәріс материалын меңгергеннен кейін үй тапсырмаларын орындау;
- тапсырмаларды орындауда оның мазмұнын талдауға мұқият талдау және дәріс материалын не оқулықтарды қолдану;
- соңында талдау жасау;
- сабақ тақырыбы бойынша курстың теориялық бөлігін мұқият меңгеру;

- практикалық тапсырмаларды орындау бойынша әдістемелік нұсқаулар не тапсырмаларды басшылыққа алу, аталған тапсырмаға берілген аудиториялық уақытты тиімді қолдану.

Өткізу формасы: пікірталас

Бағалау критерийі:

- материал мазмұны толық, бірізді, жүйелі түрде ашылу керек;
- материал сауатты жазылу керек, терминдер нақты қолданылу керек;
- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру жасай алу іскерлігі байқалу қажет;
- материал мазмұны өз бетімен баяндалу керек;
- меңгерілетін материалды баяндауға не талқылауға белсенді қатысу керек.

Практикалық сабақ №12.

Тақырыбы: Қазақстанда және шетелде арнайы (дефектологиялық) білім беру жүйесіндегі инновациялар.

Мақсаты: арнайы білім беруді жобалау тәсілдерін анықтау.

Негізгі сұрақтар:

1.Ерекше білім беру қажеттіліктері бар тұлғаларға қосымша білім беру мазмұнын жобалау. 2.Ерекше білім беру қажеттіліктері бар тұлғаларға жеке білім беру маршрутын және кәсіби мансабын жобалау.

Әдістемелік нұсқаулар:

- аталған тақырып бойынша дәріс материалын меңгергеннен кейін үй тапсырмаларын орындау;
- тапсырмаларды орындауда оның мазмұнын талдауға мұқият талдау және дәріс материалын не оқулықтарды қолдану;
- соңында талдау жасау;
- сабақ тақырыбы бойынша курстың теориялық бөлігін мұқият меңгеру;
- практикалық тапсырмаларды орындау бойынша әдістемелік нұсқаулар не тапсырмаларды басшылыққа алу, аталған тапсырмаға берілген аудиториялық уақытты тиімді қолдану.

Өткізу формасы: пікірталас

Бағалау критерийі:

- материал мазмұны толық, бірізді, жүйелі түрде ашылу керек;
- материал сауатты жазылу керек, терминдер нақты қолданылу керек;
- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру жасай алу іскерлігі байқалу қажет;
- материал мазмұны өз бетімен баяндалу керек;
- меңгерілетін материалды баяндауға не талқылауға белсенді қатысу керек.

Практикалық сабақ №13.

Тақырыбы: Білім берудегі мемлекеттік саясат.

Мақсаты: Білім берудегі мемлекеттік саясаттың кейбір ерекшеліктерін білу

Негізгі сұрақтар:

1. Арнайы білім беру саласындағы мемлекеттік білім беру саясатының стратегиялық сипаты.
2. Арнайы білім беруді жаңғыртудың заманауи тәсілдері.

Әдістемелік нұсқаулар:

- аталған тақырып бойынша дәріс материалын меңгергеннен кейін үй тапсырмаларын орындау;
- тапсырмаларды орындауда оның мазмұнын талдауға мұқият талдау және дәріс материалын не оқулықтарды қолдану;
- соңында талдау жасау;
- сабақ тақырыбы бойынша курстың теориялық бөлігін мұқият меңгеру;
- практикалық тапсырмаларды орындау бойынша әдістемелік нұсқаулар не тапсырмаларды басшылыққа алу, аталған тапсырмаға берілген аудиториялық уақытты тиімді қолдану.

Өткізу формасы: дөңгелек үстел

Бағалау критерийі:

- материал мазмұны толық, бірізді, жүйелі түрде ашылу керек;
- материал сауатты жазылу керек, терминдер нақты қолданылу керек;

- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру жасай алу іскерлігі байқалу қажет;
- материал мазмұны өз бетімен баяндалу керек;
- меңгерілетін материалды баяндауға не талқылауға белсенді қатысу керек.

Практикалық сабақ №14.

Тақырыбы: Қазіргі кезеңдегі инклюзивті білім беру педагогтарының қызметінің аксиологиялық басымдықтары.

Мақсаты: инклюзивті білім беру педагогтарының қазіргі кезеңдегі қызметінің аксиологиялық басымдықтарын білу.

Негізгі сұрақтар:

1. Кәсіби-педагогикалық қызметке құндылық қатынасы.
2. Инклюзивті білім беру ортасы жағдайында педагогтың кәсіби құндылықтар жүйесі.

Әдістемелік нұсқаулар:

- аталған тақырып бойынша дәріс материалын меңгергеннен кейін үй тапсырмаларын орындау;
- тапсырмаларды орындауда оның мазмұнын талдауға мұқият талдау және дәріс материалын не оқулықтарды қолдану;
- соңында талдау жасау;
- сабақ тақырыбы бойынша курстың теориялық бөлігін мұқият меңгеру;
- практикалық тапсырмаларды орындау бойынша әдістемелік нұсқаулар не тапсырмаларды басшылыққа алу, аталған тапсырмаға берілген аудиториялық уақытты тиімді қолдану.

Өткізу формасы: аквариум

Бағалау критерийі:

- материал мазмұны толық, бірізді, жүйелі түрде ашылу керек;
- материал сауатты жазылу керек, терминдер нақты қолданылу керек;
- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру жасай алу іскерлігі байқалу қажет;
- материал мазмұны өз бетімен баяндалу керек;
- меңгерілетін материалды баяндауға не талқылауға белсенді қатысу керек.

Практикалық сабақ №15.

Тақырыбы: Инклюзивті білім беру педагогының кәсіби құзыреттілігі.

Мақсаты: инклюзивті білім беру педагогының кәсіби құзыреттілігі туралы білімдерін жүйелеу.

Негізгі сұрақтар:

1. Арнайы және интеграцияланған білім беру субъектілерін психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу сапасын арттыру механизмі ретінде кәсіби құзыреттілікті игеру.

2. Инклюзивті білім беру педагогының кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың негізгі тенденциялары.

Әдістемелік нұсқаулар:

- аталған тақырып бойынша дәріс материалын меңгергеннен кейін үй тапсырмаларын орындау;
- тапсырмаларды орындауда оның мазмұнын талдауға мұқият талдау және дәріс материалын не оқулықтарды қолдану;
- соңында талдау жасау;
- сабақ тақырыбы бойынша курстың теориялық бөлігін мұқият меңгеру;
- практикалық тапсырмаларды орындау бойынша әдістемелік нұсқаулар не тапсырмаларды басшылыққа алу, аталған тапсырмаға берілген аудиториялық уақытты тиімді қолдану.

Өткізу формасы: дөңгелек үстел

Бағалау критерийі:

- материал мазмұны толық, бірізді, жүйелі түрде ашылу керек;
- материал сауатты жазылу керек, терминдер нақты қолданылу керек;
- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру жасай алу іскерлігі байқалу қажет;
- материал мазмұны өз бетімен баяндалу керек;
- меңгерілетін материалды баяндауға не талқылауға белсенді қатысу керек.

СОӨЖ 1:

Тапсырма 1. "Инклюзивті білім берудің мақсаты ретінде мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтендіру" баяндамасын дайындау.

Тапсыру мерзімі: 14 қыркүйек сағат 17.00-ге дейін

Бағалау критерийлері

- материалдың мазмұны толық көлемде, дәйекті түрде ашылды,
- материал терминологияны дәл қолдана отырып, сауатты тілде жазылған.
- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру қабілеті көрсетілген.
- материалдың мазмұны жетекші сұрақтарсыз өз бетінше жазылған.
- оқылатын материалды баяндауға немесе талқылауға белсенді қатысады.

СӨЖ 1:

Тапсырма 1. "Инклюзивті білім беру ортасында мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту және тәрбиелеу" баяндамасын дайындау (2 сағат).

Тапсырма 2. Оқу Алюхина, С. В. инклюзивті білім беру: Тарих және қазіргі заман: оқу-әдістемелік құрал / С.В.Алюхина. - Мәскеу: педагогикалық университет" Бірінші қыркүйек", 2013. – 33 б.

Тапсыру мерзімі: 14 қыркүйек сағат 17.00-ге дейін

Бағалау критерийлері

- материалдың мазмұны толық көлемде, дәйекті түрде ашылды,
- материал терминологияны дәл қолдана отырып, сауатты тілде жазылған.
- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру қабілеті көрсетілген.
- материалдың мазмұны жетекші сұрақтарсыз өз бетінше жазылған.
- оқылатын материалды баяндауға немесе талқылауға белсенді қатысады.

СОӨЖ 2:

Тапсырма 1. Топта "инклюзивті білім беру ортасындағы білім алушылардың педагогикалық сипаттамалары" мәселесін талқылау.

Тапсыру мерзімі: 21 қыркүйек сағат 17.00-ге дейін

Бағалау критерийлері

- материалдың мазмұны толық көлемде, дәйекті түрде ашылды,
- материал терминологияны дәл қолдана отырып, сауатты тілде жазылған.
- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру қабілеті көрсетілген.
- материалдың мазмұны жетекші сұрақтарсыз өз бетінше жазылған.
- оқылатын материалды баяндауға немесе талқылауға белсенді қатысады.

СӨЖ 2:

Тапсырма 1. "Интеграция жағдайындағы педагогикалық қызмет" кроссвордын дайындау.

Тапсырма 2. Оқу Сунцова, а. с. инклюзивті білім берудің теориясы мен технологиялары: оқу құралы / А. С. Сунцова. - Ижевск: удмурт университеті, 2013. -110 Б., 1-50 б. (2 сағат)

Тапсыру мерзімі: 21 қыркүйек сағат 17.00-ге дейін

Бағалау критерийлері

- материалдың мазмұны толық көлемде, дәйекті түрде ашылды,
- материал терминологияны дәл қолдана отырып, сауатты тілде жазылған.
- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру қабілеті көрсетілген.
- материалдың мазмұны жетекші сұрақтарсыз өз бетінше жазылған.
- оқылатын материалды баяндауға немесе талқылауға белсенді қатысады.

СОӨЖ 3:

Тапсырма 1. "Инклюзивті білім беру субъектілерін әлеуметтік-педагогикалық қолдау" сұрағына жауап дайындау.

Тапсыру мерзімі: 28 қыркүйек сағат 17.00-ге дейін

Бағалау критерийлері

- материалдың мазмұны толық көлемде, дәйекті түрде ашылды,
- материал терминологияны дәл қолдана отырып, сауатты тілде жазылған.
- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру қабілеті көрсетілген.
- материалдың мазмұны жетекші сұрақтарсыз өз бетінше жазылған.
- оқылатын материалды баяндауға немесе талқылауға белсенді қатысады.

СӨЖ 3:

Тапсырма 1. "Түзету және дамыту ортасы" эссе жазыңыз.

Тапсырма 2. Оқу Сунцова, а. с. инклюзивті білім берудің теориясы мен технологиялары: оқу құралы / А.С.Сунцова. - Ижевск: удмурт университеті, 2013. -110 Б., 51-110 б. (2 сағат)

Тапсыру мерзімі: 28 қыркүйек сағат 17.00-ге дейін

Бағалау критерийлері

- материалдың мазмұны толық көлемде, дәйекті түрде ашылды,
- материал терминологияны дәл қолдана отырып, сауатты тілде жазылған.
- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру қабілеті көрсетілген.
- материалдың мазмұны жетекші сұрақтарсыз өз бетінше жазылған.
- оқылатын материалды баяндауға немесе талқылауға белсенді қатысады.

СӨЖ 4

Тапсырма 1. Сұрақтар бойынша жауаптар дайындау: 1. Мүмкіндігі шектеулі балаларды білім беру ортасында психологиялық-педагогикалық қолдау.

2. Сүйемелдеу тобы қызметінің шарттары.

Тапсыру мерзімі: 5 қазан сағат 17.00-ге дейін

Бағалау критерийлері

- материалдың мазмұны толық көлемде, дәйекті түрде ашылды,

- материал терминологияны дәл қолдана отырып, сауатты тілде жазылған.
- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру қабілеті көрсетілген.
- материалдың мазмұны жетекші сұрақтарсыз өз бетінше жазылған.
- оқылатын материалды баяндауға немесе талқылауға белсенді қатысады.

СӨЖ 4:

Тапсырма 1. "Сүйемелдеу тобы мүшелерінің функционалдық міндеттері" сызбасын дайындау.

Тапсырма 2. "Жұмыс бағыты" сызбасын дайындау.

Тапсырма 3. "Жоспарлау, құжаттама"сызбасын дайындау. (3 сағат)

Тапсыру мерзімі: 5 қазан сағат 17.00-ге дейін

Бағалау критерийлері

- материалдың мазмұны толық көлемде, дәйекті түрде ашылды,
- материал терминологияны дәл қолдана отырып, сауатты тілде жазылған.
- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру қабілеті көрсетілген.
- материалдың мазмұны жетекші сұрақтарсыз өз бетінше жазылған.
- оқылатын материалды баяндауға немесе талқылауға белсенді қатысады.

СОӨЖ 5:

Тапсырма 1. Топта "инклюзивті білім беру ортасында оқыту және тәрбиелеу принциптері"мәселесін талқылау.

Тапсыру мерзімі: 9 қазан сағат 17.00-ге дейін

Бағалау критерийлері

- материалдың мазмұны толық көлемде, дәйекті түрде ашылды,
- материал терминологияны дәл қолдана отырып, сауатты тілде жазылған.
- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру қабілеті көрсетілген.
- материалдың мазмұны жетекші сұрақтарсыз өз бетінше жазылған.

- оқжылатын материалды баяндауға немесе талқылауға белсенді қатысады.

СӨЖ 5:

Тапсырма 1. Мүмкіндігі шектеулі адамдарды оқыту әдістемесіндегі Түзету-дамыту технологиялары" баяндамасын дайындау интеграцияланған білім беру ортасындағы Денсаулық".

Тапсырма 2. "Мектептегі мүгедектікті түсіну сабақтары: мұғалімге арналған нұсқаулық" әдебиетін оқу / [құраст.: Т.Н.Седовина, Е.Ю.Шинкарева]. - Архангельск: Лоция, 2016. – 128 б, 1-50 бет.(2 сағат)

Тапсыру мерзімі: 9 қазан сағат 17.00-ге дейін

Бағалау критерийлері

- материалдың мазмұны толық көлемде, дәйекті түрде ашылды,
- материал терминологияны дәл қолдана отырып, сауатты тілде жазылған.
- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру қабілеті көрсетілген.
- материалдың мазмұны жетекші сұрақтарсыз өз бетінше жазылған.
- оқыллатын материалды баяндауға немесе талқылауға белсенді қатысады.

СӨЖ 6:

Тапсырма 1. «Мүмкіндігі шектелген балаларды интеграциялық оқытуға мұғалімдерді даярлаудың дидактикалық шарттары» сұрағын топта талқылау.

Тапсыру уақыты:12 қазан 17.00 дейін

Бағалау критерийлері

- материалдың мазмұны толық көлемде, дәйекті түрде ашылды,
- материал терминологияны дәл қолдана отырып, сауатты тілде жазылған.
- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру қабілеті көрсетілген.
- материалдың мазмұны жетекші сұрақтарсыз өз бетінше жазылған.
- оқыллатын материалды баяндауға немесе талқылауға белсенді қатысады.

СӨЖ 6:

Тапсырма 1. «Мүмкіндігі шектелген балаларды интеграциялық оқытуға мұғалімдерді даярлаудың дидактикалық шарттары» тақырыбына баяндама даярлау.

Тапсырма 2. "Мектептегі мүгедектікті түсіну сабақтары: мұғалімге арналған нұсқаулық" әдебиетін оқу / [құраст.: Т. Н. Седовина, Е.Ю.Шинкарева]. - Архангельск: Лоция, 2016. – 128 б, 1-50 бет.(2 сағат)

Тапсыру уақыты: 12 қазан 17.00 – ге дейін

Бағалау критерийлері

- материалдың мазмұны толық көлемде, дәйекті түрде ашылды,
- материал терминологияны дәл қолдана отырып, сауатты тілде жазылған.
- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру қабілеті көрсетілген.
- материалдың мазмұны жетекші сұрақтарсыз өз бетінше жазылған.
- оқылатын материалды баяндауға немесе талқылауға белсенді қатысады.

СӨЖ 7:

Тапсырма 1. Подготовить ответ на вопрос «Мүмкіндігі шектелген балаларды интеграциялық оқытуға мұғалімдерді даярлаудың тиімді шарттарының моделі» сұрағына жауап дайындау.

Тапсыру мерзімі: 20 қазан 17.00 дейін

Бағалау критерийлері

- материалдың мазмұны толық көлемде, дәйекті түрде ашылды,
- материал терминологияны дәл қолдана отырып, сауатты тілде жазылған.
- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру қабілеті көрсетілген.
- материалдың мазмұны жетекші сұрақтарсыз өз бетінше жазылған.
- оқылатын материалды баяндауға немесе талқылауға белсенді қатысады.

СӨЖ 7:

Тапсырма 1. «Мүмкіндігі шектелген тұлғалардың білім беру интеграциясының ұйымдастырушылық-әдістемелік аспектілері» презентациясын даярлау (3 сағат)

Тапсыру мерзімі :20 қазан 17.00-ге дейін

Бағалау критерийлері

- материалдың мазмұны толық көлемде, дәйекті түрде ашылды,
- материал терминологияны дәл қолдана отырып, сауатты тілде жазылған.
- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру қабілеті көрсетілген.
- материалдың мазмұны жетекші сұрақтарсыз өз бетінше жазылған.
- оқылатын материалды баяндауға немесе талқылауға белсенді қатысады.

СӨЖ 8:

Тапсырма 1. Сұрақтарға жауап даярлау : 1. Инклюзивті білім беруге қатысты Қазақстанның Заңнамалық саясаты.

2. Инклюзивті мектептің нормативті-құқықтық базасы

Тапсыру мерзімі:25 қазан 17.00-ге дейін

Бағалау критерийлері

- материалдың мазмұны толық көлемде, дәйекті түрде ашылды,
- материал терминологияны дәл қолдана отырып, сауатты тілде жазылған.
- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру қабілеті көрсетілген.
- материалдың мазмұны жетекші сұрақтарсыз өз бетінше жазылған.
- оқылатын материалды баяндауға немесе талқылауға белсенді қатысады.

СӨЖ 8:

Тапсырма 1. «Мүмкіндігі шектелген тұлғалардың құқықтары мен бостандықтарын айқындайтын аймақтық құқықтық құжаттар» презентациясын даярлау. (2 сағат)

Тапсырма 2. "Мектептегі мүгедектікті түсіну сабақтары: мұғалімге арналған нұсқаулық" әдебиетін оқу / [құраст.:

Т.Н.Седовина, Е. Ю. Шинкарева]. - Архангельск: Лоция, 2016. – 128 б, 1-50 бет.(1 сағат)

Тапсыру мерзімі: 25 қазан 17.00 – ге дейін

Бағалау критерийлері

- материалдың мазмұны толық көлемде, дәйекті түрде ашылды,
- материал терминологияны дәл қолдана отырып, сауатты тілде жазылған.
- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру қабілеті көрсетілген.
- материалдың мазмұны жетекші сұрақтарсыз өз бетінше жазылған.
- оқылатын материалды баяндауға немесе талқылауға белсенді қатысады.

СӨЖ 9:

Тапсырма 1.Создать модель «Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға мектепке дейінгі білім берудің инклюзивті модельдері».

Тапсыру мерзімі:29 қазан 17.00- ге дейін

Бағалау критерийлері

- материалдың мазмұны толық көлемде, дәйекті түрде ашылды,
- материал терминологияны дәл қолдана отырып, сауатты тілде жазылған.
- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру қабілеті көрсетілген.
- материалдың мазмұны жетекші сұрақтарсыз өз бетінше жазылған.
- оқылатын материалды баяндауға немесе талқылауға белсенді қатысады.

СӨЖ 9:

Тапсырма 1. «Инклюзия жағдайында ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды психологиялық-педагогикалық қолдаудың жеке бағдарламаларын құру принциптері» сөзжұмбағын құрастыру (3сағат)

Тапсыру мерзімі:29 қазан 17.00 – ге дейін

Бағалау критерийлері

- материалдың мазмұны толық көлемде, дәйекті түрде ашылды,

- материал терминологияны дәл қолдана отырып, сауатты тілде жазылған.
- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру қабілеті көрсетілген.
- материалдың мазмұны жетекші сұрақтарсыз өз бетінше жазылған.
- оқылатын материалды баяндауға немесе талқылауға белсенді қатысады.

СӨӨЖ 10:

Тапсырма 1. Сұраққа жауап дайындау: Ерекше білімберу қажеттіліктері бар тұлғаларға инклюзивті білім беру мақсаты және міндеттері

Тапсыру мерзімі: 1 қараша 17.00-ге дейін

Бағалау критерийлері

- материалдың мазмұны толық көлемде, дәйекті түрде ашылды,
- материал терминологияны дәл қолдана отырып, сауатты тілде жазылған.
- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру қабілеті көрсетілген.
- материалдың мазмұны жетекші сұрақтарсыз өз бетінше жазылған.
- оқылатын материалды баяндауға немесе талқылауға белсенді қатысады.

СӨЖ 10:

Тапсырма 1. «Инклюзивті білім беру» ұғымын интерпретациялау тұрғыларының алуандығын талдау (3 сағат)

Тапсыру мерзімі: 1 қараша 17.00 дейін

Бағалау критерийлері

- материалдың мазмұны толық көлемде, дәйекті түрде ашылды,
- материал терминологияны дәл қолдана отырып, сауатты тілде жазылған.
- жалпылау, қорытынды жасау, салыстыру қабілеті көрсетілген.
- материалдың мазмұны жетекші сұрақтарсыз өз бетінше жазылған.

- оқылатын материалды баяндауға немесе талқылауға белсенді қатысады.

СОӨЖ 11:

Тапсырма 1. Сұраққа жауап дайындау: Сүйемелдеудің деңгейлері: жүйелі және жеке.

СӨЖ 11:

Тапсырма 1. «Жүйелі сүйемелдеу қызметтері» баяндамасын дайындау (1 сағат).

Тапсырма 2. Инклюзивті білім беру педагогикасы мен психологиясы: оқу құралы / Д.З.Ахметова [және т.б.]; ред. Д.З.Ахметова. - Қазан: Таным, 2013. – 204 б., 51-100 беттерді оқу. (2 сағат)

СОӨЖ 12:

Тапсырма 1. Сұраққа жауап дайындау: мүмкіндігі шектеулі балаларды интеграцияланған оқытуға мұғалімді дайындаудың принциптері мен әдістемесі.

СӨЖ 12:

Тапсырма 1. "Мүмкіндігі шектеулі мектеп жасындағы балалардың білім беру интеграциясының модельдері" рефератын дайындау.

Тапсырма 2. Инклюзивті білім беру педагогикасы мен психологиясы: оқу құралы / Д.З.Ахметова [және т.б.]; ред. Д.З.Ахметова. - Қазан: Таным, 2013. – 204 б., 51-100 беттерді оқу. (2 сағат)

СОӨЖ 13:

Тапсырма 1.Сұраққа жауап дайындау: мүмкіндігі шектеулі адамдарға арналған арнайы федералды мемлекеттік стандарттың бірыңғай тұжырымдамасы: негізгі ережелер.

СӨЖ 13:

Тапсырма 1."Мүмкіндігі шектеулі адамдардың білім алуын ресурстық қамтамасыз етуге (жағдайларға) қойылатын талаптар" баяндамасын дайындау.

Тапсырма 2. Инклюзивті білім беру педагогикасы мен психологиясы: оқу құралы / Д.З.Ахметова [және т.б.]; ред. Д.З.Ахметова. - Қазан: Таным, 2013. – 204 б., 101-150 беттерді оқу. (2 сағат)

СОӨЖ 14:

Тапсырма 1. Сұраққа жауап дайындау: 1.Арнайы және интеграцияланған білім беру жағдайындағы мұғалім қызметінің ерекшелігі.

2.Инклюзивті білім беру мұғалімінің әлеуметтік-топтық құндылықтары, кәсіби-топтық құндылықтары.

СӨЖ 14:

Тапсырма 1."Педагог құндылықтарының жеке-жеке жүйесі" рефератын дайындау.

Тапсырма 2. Инклюзивті білім беру педагогикасы мен психологиясы: оқу құралы / Д.З.Ахметова [және т.б.]; ред. Д.З.Ахметова. - Қазан: Таным, 2013. – 204 б., 151-204 беттерді оқу. (2 сағат)

СОӨЖ 15:

Тапсырма 1. Сұраққа жауап дайындау: Арнайы кәсіби құзыреттілік.

СӨЖ 15:

Тапсырма 1.Жеке тұлға мен кәсіби құзыреттіліктің моделін жасаңыз.

Тапсырма 2. Өткен тақырыптар бойынша емтиханға дайындық. (2 сағат)

Инклюзивное образование

ВВЕДЕНИЕ

Целью изучения дисциплины является, знакомство студентов с базовыми положениями организации и управления инклюзивными процессами в образовании; выделить схемы моделирования включения детей с ограниченными возможностями в общеобразовательный процесс и дать представления об интегрированном обучении как важном социокультурном феномене общего и специального образования.

Задачи курса:

1. Сформировать целостное представление о системе инклюзивного образования как неотъемлемой части общего и специального образования;

2. Познакомить студентов с системой образовательных услуг, представляемых ученику в процессе инклюзивного обучения.

3. Учить моделировать учебно-воспитательный процесс и реализовать в практике обучения в режиме инклюзивного образования.

4. Формировать умение вступать в междисциплинарное и межведомственное взаимодействие специалистов в решении задач организации и управлении инклюзивным образованием.

В период демократизации системы образования Республики Казахстан, утверждения гуманистических подходов к воспитанию, развитию и обучению подрастающего поколения особую актуальность приобретает проблема создания оптимальных условий для творческого развития, самообразования, профессионального самоопределения всех детей, в том числе детей из уязвимых групп: детей, проживающих в сельской и отдаленной местности, детей из этнических и языковых меньшинств, детей, затронутых ВИЧ и СПИДом, детей-мигрантов, а также детей с ограниченными

возможностями развития и детей, сталкивающихся с различного рода трудностями в обучении.

Введение в человеческое сообщество детей с особыми потребностями является основной задачей всей системы образования. Образовательная интеграция, являясь частью интеграции социальной, рассматривается как процесс воспитания и обучения особых детей совместно с обычными.

Интеграция детей с особыми потребностями в общеобразовательные учреждения - это закономерный этап развития системы образования в любой стране мира, процесс, в который вовлечены все высокоразвитые страны, в том числе и Казахстан.

ГЛАВА 1. КАТЕГОРИАЛЬНЫЙ АППАРАТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. Общая характеристика инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья

Содержание: 1. Основные категории инклюзивного образования.
2. Психологические проблемы субъектов инклюзивного образования.

Цель: Определить значение понятия «инклюзивное образование», ознакомиться с основными категориями инклюзивного образования.

1. Инклюзивное образование - это такая организация процесса обучения, когда все дети, независимо от их физических, психических интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства в общеобразовательных учреждениях, которые оказывают необходимую специальную поддержку детям с учетом их возможностей и особых образовательных потребностей.

Инклюзивное образование - обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

1. Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

2. Психолого — медико-педагогическая комиссия (далее – ПМПК) создается в целях своевременного

выявления детей с особенностями в физическом и (или) психическом развитии и (или) отклонениями в поведении, проведения их комплексного психолого-медико-педагогического обследования и подготовки по результатам обследования рекомендаций по оказанию им психолого-медико-педагогической помощи и организации их обучения и воспитания, а также подтверждения, уточнения или изменения ранее данных рекомендаций.

3. Адаптированная образовательная программа – образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц.

4. Сопровождение - деятельность профессиональных педагогов, по оказанию своевременной помощи детям (и подросткам) в решении индивидуальных проблем, связанных со здоровьем, деловой и межличностной коммуникацией, с успешным продвижением в обучении, личным и профессиональным самоопределением.

5. Тьютор – это педагог-наставник, способный обеспечить социально-педагогическое сопровождение ребенка, окажет ему помощь в разработке индивидуальной образовательной траектории. Тьютор действует по принципу индивидуализации и сопровождает ребенка в разработке и освоении им индивидуальной образовательной программы.

6. Индивидуальный учебный план — учебный план, обеспечивающий освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося.

Инклюзивное образование детей-инвалидов может реализовываться через следующие модели:

1) полная инклюзия - дети-инвалиды посещают общеобразовательные учреждения наряду со здоровыми сверстниками и обучаются по индивидуальным учебным планам.;

2) частичная инклюзия - дети-инвалиды совмещают индивидуальное обучение на дому с посещением общеобразовательного учреждения и обучаются по индивидуальным учебным планам, количество часов и предметы которых рекомендует межведомственная комиссия по включению детей-инвалидов в инклюзивное

3) внеурочная инклюзия - дети-инвалиды (инвалиды) обучаются только на дому и посещают кружки.

Контроль за освоением образовательных программ детьми-инвалидами (инвалидами) осуществляет общеобразовательное учреждение.

Каждое общеобразовательное учреждение на основании данного примерного положения самостоятельно разрабатывает положение, которое определяет порядок организации инклюзивного образования в общеобразовательном учреждении.

Обучающиеся переходят на инклюзивное образование при наличии заключения медико-социально-экспертной комиссии (МСЭК) об установлении инвалидности на любой ступени общего образования (начального общего, основного общего и среднего (полного) общего) по заявлению родителей (законных представителей).

На каждого обучающегося заводятся индивидуальные журналы, где учителя записывают даты занятий, содержание пройденного материала, количество часов и выставляют текущие отметки как за предметы индивидуального обучения на дому, так и за предметы, изучаемые в классе.

2. Инклюзивное образование стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети — индивидуумы с различными потребностями в обучении. Инклюзивное образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении. Если преподавание и обучение станут более эффективными в результате изменений, которые внедряет инклюзивное образование, тогда выиграют все дети (не только дети с особыми потребностями).

Таким образом, инклюзия – это процесс развития предельно доступного образования для каждого в доступных школах и образовательных учреждениях, формирование процессов обучения с постановкой адекватных целей всех учеников, процесс ликвидации различных барьеров для наибольшей поддержки каждого учащегося и максимального раскрытия его потенциала.

Психологические проблемы учителей:

Идея инклюзивного образования действительно займет свое место в образовательном процессе только в том случае, если она овладеет умами учителей, станет составной частью их профессионального мышления. Требуется специальные усилия, чтобы это произошло. Опыт внедрения инклюзивного образования показывает, что учителя и другие специалисты не сразу начинают соответствовать тем профессиональным ролям, которые требуются для данной формы обучения. Они проходят несколько стадий: начиная с явного или латентного сопротивления, переходя к пассивному, а затем и к активному принятию происходящего. Специалисты испытывают страх: "Смогу ли я сделать это?" Они боятся не справиться и потерять работу, боятся ответственности, боятся рисковать. Страх и неуверенность также связаны с тем, что специалисты боятся, что не будут полностью контролировать происходящее, что им придется просить о помощи учеников, родителей или педагогов, тем самым, признав, что они не имеют ответов на абсолютно все вопросы.

Советы, которые дают в таких случаях, просты: нужно делать свое дело, несмотря ни на что. Следует посмотреть в лицо своим страхам и продолжать работать, несмотря на них, тогда они станут меньше и отдалятся. «"Выжившие" после проведения реформ рассказывают, что в течение нескольких недель они испытывали страх, а затем, как по волшебству, он проходил. Каждый человек помнит, что был испуган, но ни один не помнит, чего именно он боялся, однако страх прошел. Обычно на это уходит шесть недель – общая продолжительность выхода из любого кризиса. Слова "Не волнуйся. Не бойся" произносить бессмысленно.

Включение – это перемена. Перемены пугают всех. Так устроен наш организм. Но в данном случае речь идет о правах человека, и идти навстречу переменам мы должны все равно. Понятно, что в такой кризисный период людям нужна поддержка. И все же урок, который был извлечен из первых опытов, таков: нужно посмотреть в лицо страху и отвести взгляд; назвать его по имени и идти дальше».

Проблемы, которые возникают у «обычных» детей и их родителей:

Родители детей, которые развиваются типичным образом, иногда высказывают опасение, что присутствие в классе детей, которые требуют особой поддержки, может задерживать развитие их собственного ребенка. Однако же, опыт показывает обратное. Успеваемость детей, которые развиваются типичным образом, не падает, а часто их оценки оказываются даже выше в условиях инклюзивного образования, чем в обычном классе массовой школы. Имеются свидетельства, согласно которым школы, наиболее успешно включающие и обучающие детей с ограниченными возможностями, в то же время оказываются самыми лучшими для всех остальных детей. И наоборот: самые лучшие школы для всех детей являются лучшими и для детей с ограниченными возможностями.

В отношении поведения, социального развития и успехов в учебе, особенно в разговорной речи, достижения детей, обучающихся в школе, придерживающейся инклюзивной формы образования, значительно выше. А отношение сверстников к нетипичным детям напрямую зависит от наличия твердой позиции взрослых и климата в классе в целом. Наблюдения американских специалистов показывают, что те, кто, до школы посещал детские сады вместе с детьми с ограниченными возможностями, относились к ним спокойнее и с большим пониманием, чем даже учителя, впервые начавшие работать с ними.

Вопросы для самопроверки:

1. Что такое инклюзивное образование?
2. Перечислите основные категории инклюзивного образования.
3. В чем отличие инклюзивного образования от интегрированного?

1.2. Аномальное развитие ребенка как психолого-педагогическая проблема

Содержание: 1.Понятие аномального развития.
2.Причины аномального развития.

Цель: Определить отличие дефекта от аномального развития, выявить причины аномального развития.

Аномальное развитие – развитие на дефектной основе.

По определению Л.С. Выготского, аномальное развитие – не дефектное, а своеобразное развитие, не ограничивающееся отрицательными признаками, а имеющее целый ряд положительных, возникающих в силу приспособления ребенка с дефектом к миру.

Данное понятие входит в круг понятий, объединяемых термином «дизонтогенез», которым обозначают различные формы нарушений онтогенеза.

Аномальное развитие - нарушение общего хода развития человека в результате каких-либо физических или психических дефектов. Термин «аномальный» имеет в своей основе греческое слово «anomalos», что в переводе на русский язык означает «неправильный».

В понятие «аномальное развитие» входит ряд положений: во-первых, дефект у ребенка, в отличие от взрослого человека, приводит к нарушениям развития, во-вторых, дефект у ребенка может привести к нарушениям в развитии при определенных условиях. Детский мозг обладает большой пластичностью, и в детском возрасте велики способности к компенсации дефекта. В связи с этим даже при наличии поражений в определенных отделах мозга и проводящих путях может не наблюдаться выпадения отдельных функций. Выделение параметров анализа дизонтогенеза позволяет провести классификацию аномального развития.

Классификация видов психического дизонтогенеза В.В. Лебединского.

Первая группа включает в себя отклонения по типу ретардации (задержанное развитие) и дисфункцию созревания: общее стойкое недоразвитие (умственная отсталость различной степени тяжести), задержанное развитие (задержка психического развития).

Вторая группа включает в себя отклонения по типу повреждения: поврежденное развитие (органическая деменция), дефицитарное развитие (тяжелые нарушения анализаторных систем: зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, речи, развитие в условиях хронических соматических заболеваний).

Третья группа включает в себя отклонения по типу асинхронии с преобладанием эмоционально-волевых нарушений: искаженное развитие (ранний детский аутизм), дисгармоническое развитие (психопатии).

Для задержанного развития характерно замедление темпа формирования познавательной и эмоциональной сфер с их временной фиксацией на более ранних возрастных этапах. Наблюдается мозаичность поражения, когда наряду с недостаточно развитыми функциями имеются и сохранные. Большая сохранность систем регуляции определяет лучший прогноз и возможность коррекции задержанного психического развития по сравнению с недоразвитием.

Для поврежденного развития характерно более позднее патологическое воздействие на мозг, когда большая часть мозговых систем уже сформирована. Примером поврежденного развития является органическая деменция, для которой характерны расстройства эмоциональной сферы и личности, нарушения целенаправленной деятельности, грубый регресс интеллекта.

Дефицитарное развитие связано с тяжелыми нарушениями отдельных систем: зрения, слуха, речи, опорно-двигательного аппарата. Первичный дефект ведет к недоразвитию функций, связанных с ним наиболее тесно, а также к замедлению развития других функций, связанных с пострадавшей опосредованно. Компенсация при

дефицитарном развитии осуществляется в условиях адекватного воспитания и обучения.

Наиболее характерным примером искаженного развития является ранний детский аутизм. В данном случае в процессе формирования психических функций наблюдается другая их последовательность по сравнению с нормальным развитием: у таких детей развитие речи опережает формирование двигательных функций, словесно-логическое мышление формируется раньше предметных навыков.

Основной особенностью дисгармонического развития является врожденная либо рано приобретенная диспропорциональность психики в ее эмоционально-волевой сфере. Примером такого развития является психопатия, для которой характерны неадекватные реакции на внешние раздражители, вследствие чего ребенку трудно приспособиться к условиям жизни в обществе. Степень выраженности психопатии и само ее формирование зависят от условий воспитания и от окружения ребенка.

2. Нарушения развития детей могут быть вызваны разными факторами. Неблагоприятное воздействие в период внутриутробного развития называется - *пренатальным*, в период родовой деятельности - *натальным*, а после рождения - *постнатальным воздействием*.

Вызвать отклонения в развитии могут различные патологические факторы, действующие во *внутриутробный период*: генетические отклонения, отягощенная наследственность, хронические заболевания родителей; злоупотребление родителями алкоголем, наркотиками, курением; физические и психические травмы женщины в период беременности; инфекционные, вирусные заболевания, токсоплазмоз; конфликт по резус-фактору; нефропатия - недостаточность деятельности почек, токсикозы и интоксикация (отравления); внешне средовые факторы - неблагоприятная экологическая ситуация, профессиональные вредности у родителей до рождения ребенка и многие другие неблагоприятные факторы.

Другая группа причин – патология родовой деятельности: быстрые, стремительные роды, длительные роды со стимуляцией, использование щипцов, обвитие ребенка пуповиной, что приводит к рождению в асфиксии (удушьё), неквалифицированное оказание акушерской помощи и другие природные травмы.

Нарушения развития ребенка могут быть вызваны и различными прижизненными факторами: опухоли мозга (менингиома), нейроинфекции (менингиты и энцефалиты), инфекционные болезни с осложнением на мозг, открытые и закрытые травмы черепа, сотрясения мозга, контузии.

В ряде случаев отмечается действие не одного какого-либо патологического фактора, а их сочетание - полиэтиология. Проявляется наследственная отягощенность: через специальные структуры половых клеток родителей - хромосомы - передается информация о признаках отклонений развития. Хромосомные нарушения (абберрации) приводят к умственной отсталости ребенка, нарушениям слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата и т.д.

По статистике, на 1000 новорожденных приходится 5-7 детей с хромосомными аномалиями.

Нарушения психомоторного развития ребенка могут иметь место при нарушениях питания и сна детей, при длительных соматических заболеваниях, вызывающих истощение ребенка и поражение центральной нервной системы. Вероятность возникновения отклонений в развитии повышается у недоношенных детей, родившихся раньше срока или с малым весом тела.

Дефекты развития могут быть вызваны функциональными причинами, вызывающими дефицитное развитие. В их числе: социально-педагогическая запущенность, эмоциональная депривация (недостаточность эмоционально положительного контакта ребенка со взрослым), двуязычие (или многоязычие) в семье, нарушения речи окружающих, ограниченность речевых контактов ребенка.

Вопросы для самопроверки:

1. В чем отличие дефекта от аномального развития?
2. Перечислите внутренние и внешние причины аномального развития.

Тестовые задания для самоконтроля

1. Инклюзия от «inclusion» означает?

- +a) Включение
- b) Взаимодействие
- c) Сопровождение
- d) Коррекция
- e) Развитие

2. Создается в целях своевременного выявления детей с особенностями в развитии или поведении и подготовки по результатам обследования рекомендаций по оказанию им психолого-медико-педагогической помощи и организации их обучения и воспитания, а также подтверждения, уточнения или изменения ранее данных рекомендаций?

- a) Инклюзия
- b) Адаптированная образовательная программа
- c) Индивидуальный учебный план
- d) Интеграция
- +e) Психолого-медико-педагогическая комиссия

3. Образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц?

- a) Инклюзия
- +b) Адаптированная образовательная программа
- c) Индивидуальный учебный план
- d) Интеграция
- e) Психолого-медико-педагогическая комиссия

4. Учебный план, обеспечивающий освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося?

- a) Инклюзия
 - b) Адаптированная образовательная программа
 - +c) Индивидуальный учебный план
 - d) Интеграция
 - e) Психолого-медико-педагогическая комиссия
5. Что является предметом исследований специальной психологии?
- a) Нормальные дети
 - +b) Дети с проблемным развитием
 - c) Здоровые дети
 - d) Дети-сироты
 - e) Бездомные дети
6. Какой из вариантов является моделью интеграции детей с ОВЗ?
- +a) Полная
 - b) Средняя
 - c) Цельная
 - d) Образовательная
 - e) Формативная
7. Педагог-наставник, способный обеспечить социально-педагогическое сопровождение ребенка, окажет ему помощь в разработке индивидуальной образовательной траектории?
- +a) Тьютор
 - b) Педагог
 - c) Психолог
 - d) Социальный педагог
 - e) Ментор
8. Ввел понятие «аномальное развитие»:
- a) Сеченов
 - b) Крепелин
 - +c) Выготский
 - d) Иванов
 - e) Лебединская
9. Группа отклонений по типу ..., которая включает в себя задержанное развитие и дисфункцию созревания: общее стойкое недоразвитие (умственная отсталость различной

степени тяжести), задержанное развитие (задержка психического развития).

- a) асинхрония
- b) повреждения
- c) рудементация
- d) акселерация
- +e) ретардация

10. Группа отклонений по этому типу включает поврежденное развитие (органическая деменция), дефицитарное развитие (тяжелые нарушения анализаторных систем: зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, речи, развитие в условиях хронических соматических заболеваний).

- a) асинхрония
- +b) повреждения
- c) рудементация
- d) акселерация
- e) ретардация

11. Группа отклонений по этому типу включает искаженное развитие (ранний детский аутизм), дисгармоническое развитие (психопатии).

- +a) асинхрония
- b) повреждения
- c) рудементация
- d) акселерация
- e) ретардация

12. Неблагоприятное воздействие в период внутриутробного развития называется:

- a) натальным
- +b) пренатальным
- c) постнатальным
- d) послеродовым
- e) родовым

13. Подход предполагающий, что ученики с ОВЗ общаются со сверстниками на праздниках, в различных досуговых программах, называется:

- +a) интеграция
- b) расширение доступа к образованию
- c) мэйнстриминг

d) инклюзия

e) сопровождение

14. Совместное обучение и воспитание детей, имеющих ОВЗ, с их нормально развивающимися сверстниками подразумевает:

+a) инклюзия

b) интеграция

c) обучение

d) процесс

e) индивидуальные работы

15. Начальным уровнем инклюзивной вертикали становится период:

a) младенчества

+b) раннего детства

c) юности

d) зрелого возраста

e) юности и старости

ГЛАВА 2. ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

2.1. Вариативность подходов к инклюзивному образованию

Содержание: 1.Понятия «интеграция», «мэйнстриминг», «инклюзия».
2.Понятия «образовательная среда», «инклюзивная образовательная среда».

Цель: Знать содержание понятий «интеграция», «мэйнстриминг», «инклюзия», «образовательная среда», «инклюзивная образовательная среда».

1.В современной науке и практике для обозначения, описания педагогического процесса, в котором здоровые дети и дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) обучаются и воспитываются вместе, используются такие термины, как «интеграция», «мэйнстриминг», «инклюзия». Термин интеграция произошел от латинского слова *integrare* – восполнять, дополнять.

В педагогике термин социальная интеграция появился в XX в. и использовался первоначально преимущественно в США применительно к проблемам расовых, этнических меньшинств. С 60-х годов XX в. термин вошел в речевой оборот Европы и стал применяться в контексте проблем людей с ОВЗ.

К началу XXI в. за рубежом интеграция в широком социально-философском смысле понимается как форма совместной жизни обычных людей и людей с ОВЗ, что предусматривает осуществление неограниченного участия человека с особыми потребностями во всех социальных

процессах, на всех ступенях образования, в процессе досуга, на работе, в реализации различных социальных ролей и функций, причем это право законодательно закреплено в большинстве развитых стран мира.

Зарубежная педагогика рассматривает интеграцию как возможность совместной жизни и обучения обычных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья при поддержке и сопровождении этого процесса мерами экономического, организационного, дидактического и методического характера.

Мэйнстриминг (от англ. mainstream, т.е. выравнивание, приведение к распространенному образцу) – понятие, используемое в зарубежной литературе, обозначает стратегию, при которой ученики, имеющие ОВЗ, общаются со сверстниками в рамках различных досуговых программ, что позволяет расширять их социальные контакты. Каких-либо образовательных целей здесь, как правило, не ставится.

Основными недостатками указанных форм объединения (интеграция, мэйнстриминг), по мнению исследователей, выступает неприспособленность образовательной среды к нуждам инвалидов. Ребенок с ОВЗ вынужден адаптироваться к имеющимся условиям образования, остающимся в целом неизменными. То есть ребенок с ОВЗ должен быть достаточно подготовлен в плане познавательного и личностного развития к обучению в массовом образовательном учреждении. Для облегчения процесса обучения предполагается введение системы дефектологической, психолого-педагогической помощи ребенку.

Инклюзивное образование – термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах.

Инклюзивное образование – образование, которое каждому ребенку, несмотря на имеющиеся физические, интеллектуальные, социальные, эмоциональные, языковые и другие особенности, предоставляет возможность быть включенным в общий (единый, целостный) процесс

обучения и воспитания (развития и социализации), что впоследствии позволяет взрослому человеку стать равноправным членом общества, снижает риски его сегрегации и изоляции.

Термин «инклюзивное образование» является более современным, отражающим новый взгляд не только на систему образования, но и на место человека в обществе. Инклюзия предполагает решение проблемы образования детей с ОВЗ за счет адаптации образовательного пространства, школьной среды к нуждам каждого ребенка, включая реформирование образовательного процесса.

Главное отличие процесса инклюзии от интеграции состоит в том, что при инклюзии у всех участников образовательного процесса меняется отношение к детям с ОВЗ, а идеология образования изменяется в сторону большей гуманизации учебного процесса и усиления воспитательной и социальной направленности обучения. Таким образом, инклюзия скорее является социокультурной технологией, а интеграция – это образовательная технология.

Введение инклюзивного обучения рассматривается как высшая форма развития образовательной системы в направлении реализации права человека на получение качественного образования в соответствии с его познавательными возможностями и адекватной его здоровью среде по месту жительства.

Инклюзивное образование – это долгосрочная стратегия, рассматриваемая не как локальный участок работы, а как системный подход в организации деятельности общеобразовательной системы по всем направлениям в целом.

Инклюзивная форма обучения касается всех субъектов образовательного процесса: детей с ограниченными возможностями здоровья и их родителей, нормально развивающихся учащихся и членов их семей, учителей и других специалистов образовательного пространства, администрации, структур дополнительного образования.

2. Введение инклюзивного образования рассматривается как высшая форма развития

образовательной системы в направлении реализации права человека на получение качественного образования в соответствии с его познавательными возможностями и адекватной его здоровью среде по месту жительства.

Образовательная среда – это система влияний и условий формирования личности; совокупность возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении (В.А. Ясвин). Категория «образовательная среда» связывает понимание образования как сферы социальной жизни, а среды – как фактора образования (И.А. Баева).

Компоненты образовательной среды:

- пространственно-предметный компонент (архитектурно-пространственная организация жизнедеятельности субъектов);
- содержательно-методический компонент (концепции обучения и воспитания, образовательные программы, формы и технологии обучения и воспитания);
- коммуникативно-организационный компонент (особенности субъектов образовательной среды, психологический климат в коллективе, особенности управления).

Инклюзивная образовательная среда – вид образовательной среды, обеспечивающей всем субъектам образовательного процесса возможности для эффективного саморазвития.

Данный вид среды предполагает решение проблемы образования детей с ОВЗ за счет адаптации образовательного пространства к нуждам каждого ребенка, включая реформирование образовательного процесса, методическую гибкость и вариативность, благоприятный психологический климат, перепланировку учебных помещений так, чтобы они отвечали потребностям всех без исключения детей и по возможности обеспечивали полное участие детей в образовательном процессе.

Структура инклюзивной образовательной среды включает в себя следующие компоненты:

- пространственно-предметный компонент: материальные возможности учреждения – доступная (безбарьерная) архитектурно-пространственная организация;
- обеспеченность современными средствами и системами, соответствующими образовательным потребностям детей;
- содержательно-методический компонент: адаптированный индивидуальный маршрут развития ребенка, вариативность и гибкость образовательно-воспитательных методик, форм и средств;
- коммуникативно-организационный компонент: личностная и профессиональная готовность педагогов к работе в смешанной (интегрированной) группе, благоприятный психологический климат в коллективе, управление командной деятельностью специалистов.

2.2. Инклюзивное и интегрированное обучение в Республике Казахстан

Содержание:

1. Состояние проблемы инклюзивного обучения.
2. Понятия «интеграция» и «инклюзия».
3. Модели интеграции.

Цель: Проанализировать понятия инклюзивного образования и интеграции и определить отличия, узнать о моделях интеграции.

В Республике Казахстан, в соответствии с мировыми тенденциями повсеместное распространение получают идеи инклюзивного образования: во всех областях Республики открываются инклюзивные (интегрированные) дошкольные и школьные организации.

В настоящее время в Республике Казахстан разработана определенная нормативно-правовая база, регулирующая на государственном уровне необходимые условия включения детей с ограниченными возможностями в общеобразовательный процесс, в соответствии с

которыми в дошкольных и школьных организациях, осуществляющих совместное обучение детей с нормальными и нарушенным развитием, создаются соответствующие условия («безбарьерная среда», материально-техническое оснащение, коррекционные и реабилитационные мероприятия и др.).

Вопросам инклюзивного образования учащихся с ограниченными возможностями в Республике Казахстан посвящены работы Х.С. Ералиевой, Д.Д. Ешпановой, Д.С. Жакуповой, А.К. Жалмухамедовой, З.А. Мовкебаевой, И.А. Оралкановой и др.

Актуальность проблем инклюзивного образования возрастает в связи с увеличением числа детей с особыми образовательными потребностями, и в связи с гуманизацией образования, что обуславливает необходимость обеспечения условий для повышения качества жизни лиц с ограниченными возможностями, и повышения их жизнеспособности как продукта социального взаимодействия, включенности человека в социальные сети.

В Казахстане около 16 тысяч детей с ограниченными возможностями (ОВ) интегрированы в среду их нормально развивающихся сверстников.

Такое положение дел является отражением результата частичной реализации одной из задач Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы: развитие системы инклюзивного образования, что предполагает разработку:

- модульных программ интегрированного обучения детей с особыми образовательными потребностями;
- правил интегрированного обучения детей с ограниченными возможностями в общеобразовательной среде, определении форм интеграции для детей с особыми образовательными потребностями (далее ООП);
- правил организации дистанционного образования детей-инвалидов.

Вопросы обеспечения инклюзивного обучения данной категории лиц определены в Законе РК № 319-III от 27.07.2007 «Об образовании» (с изменениями и

дополнениями по состоянию на 29.12.2014 г.), а также в других нормативных правовых актах.

По данным Национальной образовательной базы данных, условия для инклюзивного образования сейчас есть:

- в 20% (1232 из 6159) детских садов;
- в 60% (4207 из 7014 школ) общеобразовательных школ;
- в 30% учебных заведений технического и профессионального образования (в 250 из 821 колледжа).

До конца 2019 года, по данным МОН, для инклюзивного обучения приспособят 30% детских садов, 70% школ и 40% колледжей.

"Условия к обучению и проживанию студентов с особыми образовательными потребностями созданы в 58 высших учебных заведениях. В них имеются пандусы, лифты, социальные объекты, библиотеки и другое. Для сравнения: в 2018 году таких вузов было 50, в 2017 году – всего 28.

Ученые отмечают, что в случае неспособности педагогов организовать учебный процесс с учетом индивидуальных потребностей каждого ребенка с ООП значительно сужается возможность полноценного включения этих детей в образование. И как следствие – уменьшается их мотивация к обучению, снижаются учебные результаты, ограничиваются жизненные перспективы. При неспособности учителя внедрять инклюзивные технологии, его профессиональной и психологической неготовности к принятию идеи инклюзивного образования, положительного социального включения ребенка с ограниченными возможностями в общество и достойного образовательного результата не будет.

Совершенствование системы современного образования в Республике предполагает подготовку и переподготовку педагогов образовательного учреждения. При наборе в штат педагогов, которые будут взаимодействовать с детьми с ООП, необходимо уделять особое внимание опыту работы учителей в этой области,

уровню профессионализма, коммуникативным навыкам, стрессоустойчивости, стремлению к самообразованию и другим личностным характеристикам, которые крайне важны для подобной работы.

Но самое главное – это желание работать с такими детьми, основанное на толерантности, эмпатии, педагогическом оптимизме. Отдельное внимание должно уделяться созданию инклюзивной образовательной среды, которая формируется единой командой педагогов и специалистов разных профилей.

Реализация инклюзивного образования, его отдельных структурных компонентов представляется практически невозможной без специализированного психолого-педагогического сопровождения. Концепция инклюзивного образования Республики Казахстан предусматривает использование различных моделей и форм интеграции в зависимости от вида и возможностей образовательной организации. Это позволяет наиболее полно реализовать преимущество совместного обучения детей различных категорий с ООП.

Различаются несколько форм и видов интегрированного обучения. Так, полная интеграция предполагает обучение ребенка, с тем или иным отклонением в развитии, на равных с детьми, имеющими условно нормативное развитие.

Полная интеграция может быть эффективна, только для тех детей, чей уровень психофизического и речевого развития соответствует или приближается к возрастной норме, и для тех, кто психологически готов к совместному обучению со здоровыми сверстниками. Постоянная, но неполная интеграция, может быть полезна как дошкольникам, так и школьникам с ООП.

Частичная интеграция прежде всего для тех, кто способен наравне со сверстниками, имеющими условно нормативное развитие, овладевать лишь небольшой частью необходимых умений и навыков, проводить с ними только часть внеклассного времени. Смыслом частичной интеграции является расширение интерактивного пространства детей с ООП, возможность их

взаимодействия с нормально развивающимися сверстниками.

При временной интеграции все воспитанники специальной группы или обучающиеся класса вне зависимости от достигнутого уровня развития объединяются со сверстниками с условно нормативным развитием не реже 2-х раз в месяц для проведения совместных мероприятий воспитательного характера. Основным смыслом временной интеграции является создание условий для приобретения необходимого опыта общения со сверстниками с условно нормативным развитием, что является по сути этапом подготовки к возможной в дальнейшем более совершенной форме интегрированного обучения.

Эпизодическая модель ориентирована на специальные дошкольные и школьные образовательные организации, которые ограничены в возможностях проведения целенаправленной работы по совместному с нормально развивающимися детьми воспитанию и обучению своих воспитанников.

Анализ моделей интеграции позволил выделить следующие формы интегрированного обучения детей с отклонениями в развитии:

1) комбинированная, когда ученик с ООП способен обучаться в классе здоровых детей, получая при этом систематическую помощь со стороны учителя-дефектолога, логопеда, педагога-психолога;

2) частичная, когда учащиеся с ООП не способны на равных условиях со здоровыми сверстниками овладеть образовательной программой. В этом случае часть дня они проводят в специальных классах, а часть дня – в обычных классах;

3) временная, когда дети, обучающиеся в специальных классах, и учащиеся обычных классов объединяются не реже двух раз в месяц для совместных прогулок, праздников, соревнований, отдельных мероприятий воспитательного значения;

4) полная, когда 1-2 ребенка с ООП вливаются в обычные группы детского сада или классы. Возможно это

только при условии соответствия уровня психофизического и речевого развития ребенка с ООП возрастной норме и психологической готовности к совместному обучению со сверстниками, имеющими условно нормативное развитие.

При этом в образовательном учреждении обеспечивается психолого-педагогическое сопровождение ребенка. Успешность инклюзивного образования обеспечивается готовностью не только самой школы к осуществлению этого процесса, но и социально-психологической готовностью всех субъектов образовательного пространства. И родители, и педагоги, и нормально развивающиеся сверстники нуждаются во внимании со стороны специалистов: дефектологов и педагогов-психологов.

Вопросы для самопроверки:

1. Какие ученые занимались вопросами инклюзивного образования?
2. Перечислите модели интеграции.
3. В чем отличие инклюзивного образования от интегрированного?

2.3. История становления и развития национальных систем специального образования.

Содержание: 1. Этапы развития системы специального образования.
2. Первый период эволюции.
3. Второй период эволюции.

Цель: Проанализировать этапы развития системы специального образования.

История развития педагогических систем обучения детей с ограниченными возможностями здоровья напрямую связана с социально-экономическим устройством государства. Каждый этап становления системы специального образования соотносится с конкретным периодом развития государства и общества, их отношением к лицам с отклонениями в развитии.

История специального образования охватывает огромный отрезок времени, на протяжении которого развивалось, менялось отношение государства и общества к людям с физическими или психическими нарушениями.

Этапы становления специальной педагогики:

1. Обретение ребенком-инвалидом права на жизнь (VII в. до н.э. - XIII в.)

В античном обществе таких людей, даже тех, кто принадлежал к привилегированным сословиям, не считали гражданами. Они так же, как и простые люди, согласно закону, составляли неполноценную ("непризнанные") часть общества, для которой в мир свободных граждан античных государств доступа не было.

Средневековое законодательство, подобно римскому в античную эпоху, закрепляло бесправие лиц с нарушенным развитием. Первыми, кто проявил милосердие к таким людям, были церковные служители, организовавшие хосписы и приюты, в которых люди с нарушением слуха, зрения могли иногда получать кров и пищу. Однако к XII в. в Европе были созданы первые немонастырские приюты, больницы, специальные заведения для ослепших воинов, лепрозории. Таким образом, постепенно структура призрения лиц с нарушенным развитием и лечебной помощи им входила в круг деятельности государства.

2. Обретение ребенком-инвалидом права на призрение (XIII- XVIII вв.)

В России становление специальной помощи людям с выраженными отклонениями началось в X в. во времена христианизации Руси и завершилось к XVIII в., когда в связи с указом Петра I, запрещающим убивать детей с выраженными дефектами, повсеместно начали открывать приюты и госпитали для оказания помощи нищим и убогим. Первое специальное учебное заведение в России (опытное училище для глухонемых) было открыто 14 сентября 1806 г. в Павловске по указанию императрицы Марии Федоровны французским тифлопедагогом В. Гаюи, который через год, в 1807 г. создал первую школу для слепых детей, утвержденную Александром I.

3. Обретение права на специальное обучение глухих, слепых и умственно отсталых детей (XVIII- нач. XX вв.)

С конца XIX до начала XX в. меняется отношение к лицам с умственными и физическими недостатками, все более осознается не только возможность обучения, но и право на образование детей с нарушением слуха, зрения, интеллекта. Если в начале XIX в. в Европе и России открылись первые специальные учебные заведения, то в начале XX столетия в Европе были приняты законодательные акты об обязательном начальном образовании.

В России, как и в европейских странах, развивались три направления помощи детям с отклонениями в развитии: благотворительное (приюты, дома призрения), лечебно-педагогическое (специальное отделение при больнице, школа-санаторий) и педагогическое (школа, детский сад). Оформление системы специального образования произошло только в конце 1920-х гг., когда государство впервые сформулировало в документах цели специального образования (подготовка к общественно полезной трудовой деятельности) и ввело жесткие правила комплектования специальных учебных заведений.

4. Обретение большинством детей с отклонениями гарантированного государством права на специальное обучение (нач. XX – 70 гг. XX в.)

Принятая ООН в 1948 г. Всеобщая декларация прав человека закрепила новое миропонимание. На волне экономического подъема 1950– 1970-х гг. в странах Западной Европы специальной школе уделяется огромное внимание: совершенствуются механизмы выявления, учета и диагностики детей с нарушениями в развитии; меняется и уточняется классификация детей, нуждающихся в специальном обучении; возрастает количество типов спецшкол; расширяются возрастные рамки оказания специальной помощи через создание дошкольных и постшкольных учреждений; совершенствуются законодательные основы специального образования.

5. Государство предоставляет детям с ОВЗ право на специальное и интегрированное обучение (70 г. XXв.- настоящее время)

С конца 1970-х – начала 1980-х гг. в массовых школах начали открываться специальные школы для детей с задержкой психического развития, были созданы дошкольные и постшкольные учебные учреждения, открывались специальные группы для лиц с нарушением слуха в техникумах и вузах, но в стране отсутствовал закон, гарантирующий право на специальное образование всем категориям нуждающихся детей, имела место неукomплектованность специальных образовательных учреждений специалистами-дефектологами.

Нормативно-правовыми документами лиц с ОВЗ являются: декларации ООН «О правах лиц с умственной отсталостью», «О правах инвалидов», Саламанская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с ООП (1994г.).

Вопросы для самопроверки:

1. Что происходило на 1 и 2 этапе эволюции специального образования?
2. Чем примечательны 3 и 4 этап эволюции специального образования?
3. Что происходило на 5 этапе эволюции специального образования?

2.4. Внешние и внутренние условия эффективной реализации интеграции на разных этапах онтогенеза.

Содержание:

1. Внешние и внутренние условия реализации интеграции.
2. Основные требования эффективной реализации интеграции на разных этапах онтогенеза.

Цель: Выявить внешние и внутренние условия реализации интеграции.

Социально-образовательные услуги несколько отличаются на разных возрастных этапах развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья, так же, как и включенность в их обеспечение специалистами различных министерств и ведомств.

Основываясь на практике онтогенетического подхода к организации социально-образовательной интеграции, выделяется четыре этапа, специфичные по ведущему и типичным видам детской деятельности, особенностям медико-социального сопровождения, специфике коррекционно-педагогического процесса и отличающиеся по основной направленности работы с семьей, включившейся в систему совместного обучения со сверстниками: период раннего детства, дошкольное образование, школьное обучение и профессионально-трудовая адаптация.

Эти этапы различаются между собой целями, задачами, приоритетами совместной деятельности родителей и специалистов, изменением функционала ведущих специалистов, являющихся кураторами социально-образовательной интеграции, требованиями к организации охранительно-педагогической и предметно-развивающей среды, особенностями необходимых и достаточных социальных «сетей взаимодействия».

Период раннего детства

Обозначим основные требования к осуществлению интеграции на этапе раннего детства:

- Возможность обращения родителей за комплексной психолого–педагогической и медико-социальной помощью ребенку, предоставляемой специалистами детской поликлиники, регионального ППМС центра, службами ранней помощи и иными структурами;
- Проведение консультаций и специальных занятий с детьми раннего возраста с последствиями перинатальной энцефалопатии (ПЭП) по программам ранней психолого-педагогической помощи;
- Строгая последовательность оказания комплексной психолого-медико педагогической помощи и возможность корректировки индивидуального коррекционно-

образовательного маршрута с учётом динамики развития проблемного ребёнка;

- Организация перехода ребёнка в адаптационную группу или группу кратковременного пребывания на базе ППМС центра или дошкольного образовательного учреждения для детей от 1.5 до 2 лет с целью подготовки к посещению общеобразовательного или специализированного детского сада.

Период дошкольного детства

Этап дошкольного детства – время встраивания ребенка с ОВЗ в первую общественную образовательную систему – дошкольное обучение и воспитание.

Требования к осуществлению интеграции на этапе дошкольного детства:

- Обязательное наличие индивидуальной коррекционно-развивающей и образовательно-воспитательной программы для ребёнка с теми или иными ограничениями;
- Необходимость создания адекватной возможностям ребёнка охранительно-педагогической и предметно-развивающей среды;
- Наличие специальной образовательной помощи, осуществляемой командой сотрудников при ведущей роли педагога-дефектолога;
- Чёткое разделение функционала всех специалистов, вовлечённых в интегрированное дошкольное образование;
- Обучение родителей навыкам стимулирующего общения с собственным ребёнком;
- Психолого-педагогическое сопровождение нормально развивающихся дошкольников, вовлечённых в интегрированное обучение.

Одна из важных форм интегрированного обучения в дошкольном возрасте – это группы кратковременного пребывания. Поскольку в группы принимаются дети с различной структурой дефекта, при организации групповых занятий необходима одновременная, совместная работа 2–3 педагогов, осуществляющих обучение детей разным видам деятельности и обеспечивающих их сопровождение в процессе воспитания и обучения с учетом различий в тяжести имеющихся нарушений. Во время проведения

одним из педагогов занятия по развитию той или иной деятельности, другие педагоги выполняют функцию педагогов сопровождения, тем самым помогая детям на занятии и одновременно обучая родителей навыкам взаимодействия с собственными детьми.

Для этих целей возможно использование и родителей, прошедших квалифицированное обучение, и специально подготовленных тьюторов, которые соответствуют требованиям, предъявляемым к уровню их профессиональной и личностной готовности.

При этом важно учитывать, что гибкое сочетание индивидуальных и групповых занятий позволяет ребёнку с ОВЗ выработать разные стратегии поведения в процессе общения и различных видах детской деятельности.

Период школьного обучения

Для реализации социально-образовательной интеграции в период школьного обучения необходимо наличие следующих четырёх структурных компонентов

- Обучение в условиях общеобразовательного класса;
- Обучение в условиях класса коррекционно-педагогической поддержки;
- Система психолого-медико-педагогического сопровождения всех обучающихся в учреждении;
- Развёрнутая сеть услуг дополнительного образования.

Дети с ОВЗ изучают такие предметы, как изобразительное искусство, ОБЖ, физкультура, музыка, пение и трудовое обучение в условиях общеобразовательных классов, а предметы по программам для С(К)ОУ соответствующих видов – в условиях классов коррекционно-педагогической поддержки. Обычно это такие предметы, как математика, русский язык или письмо и развитие речи, чтение или чтение и развитие речи, трудовое обучение, ритмика.

Экспериментально апробированная и отработанная многокомпонентная модель социально-образовательной интеграции не предполагает наличие в классе тьютора, т.е. педагога сопровождения. Учителем класса является дефектолог, который реализует не более двух образовательных программ (например,

общеобразовательная программа и программа С(К)ОУ VIII вида). При этом и в классе могут находиться только дети одной нозологической группы, количество которых соотносится с тяжестью имеющихся у них нарушений и сопутствующих отклонений и находится в ведении курирующей учреждение ПМПК.

Психолого-медико-педагогическое сопровождение поддерживает индивидуальные учебно-коррекционные маршруты и изучение программ для учеников с ОВЗ в целях обеспечения психологической, педагогической, медицинской, социально-педагогической и логопедической помощи; обеспечивает психологический комфорт и контроль за реализацией досугово-реабилитационной деятельности.

Составной частью социально-образовательной интеграции является развернутая система дополнительного образования. Его направления могут быть достаточно различны, но необходимый минимум это:

- Физкультурно-спортивные секции;
- Художественно-эстетические студии и кружки;
- Занятия декоративно-прикладным искусством;
- Научно-техническое творчество.

Период профессионально-трудовой адаптации

На этапе профессионально-трудовой адаптации необходимо учитывать следующие требования к организации социально-образовательной интеграции:

- Учёт состояния умственной и физической трудоспособности, эмоционально-волевой, сенсомоторной, интеллектуальной сфер, развития речи и навыков коммуникации, социально-психологического статуса подростков;
- Раннее начало профориентационной деятельности;
- Сопоставление психофизиологических возможностей подростка с параметрами конкретной профессии и рабочего места;
- Постоянное обновление данных о вакансиях и расширение спектра профессиональных занятий;
- Наличие системы психолого-педагогического сопровождения и постинтернатной поддержки;

- Развитие дистантного образования для детей и подростков с различными образовательными потребностями и возможностями;
- Подготовка и переподготовка педагогических кадров, мастеров трудового обучения и социальных педагогов.

Вопросы для самопроверки:

1. Что относится к внешним и внутренним условиям реализации интеграции?
2. Перечислите основные требования эффективной реализации интеграции на разных этапах онтогенеза.

Тестовые задания для самоконтроля

1. Для детей с ОВЗ характерно?
 - a) Быстрая переработка информации
 - b) Активность познавательных процессов
 - +c) Нарушение речевых функций
 - d) Сформированность игровой деятельности
 - e) Высокая работоспособность
2. При какой форме интеграции дети с ОВЗ обучаются в обычных классах наравне с другими детьми?
 - a) Комбинированная
 - +b) Полная
 - c) Фрагментарная
 - d) Частичная
 - e) Комплексная
3. В каком году ООН была принята "Декларация о правах умственно-отсталых лиц"?
 - +a) 1971
 - b) 1980
 - c) 1990
 - d) 1960
 - e) 1970
4. В каком году была принята "Конвенция о правах инвалидов"?
 - +a) 2006
 - b) 1970

- c) 1980
- d) 1990
- e) 1960

5. Сколько всего существует моделей интеграций детей с ОВЗ?

- a) 7
- +b) 4
- c) 5
- d) 8
- e) 9

6. Сколько всего существует принципов инклюзивного образования?

- +a) 8
- b) 9
- c) 10
- d) 11
- e) 12

7. Где были созданы первые немонастырские приюты, больницы, специальные заведения для ослепших воинов, лепрозории?

- a) в 15 веке в Азии
- b) в 13 веке в Китае
- c) в 14 веке в Китае
- +d) в 12 веке в Европе
- e) в 13 веке в России

8. В России становление специальной помощи людям с выраженными отклонениями началось

- +a) в 10 веке
- b) в 11 веке
- c) в 12 веке
- d) в 13 веке
- e) в 14 веке

9. Кто выпустил указ, запрещавший убивать детей с выраженными дефектами, повсеместно начали открывать приюты и госпитали для оказания помощи нищим и убогим?

- a) Екатерина 2
- b) Анна Иоановна
- +c) Петр 1
- d) Петр 2

е) Анна 1

10. Первое специальное учебное заведение в России (опытное училище для глухонемых) было открыто

+а) 14 сентября 1806 г. в Павловске

b) 15 сентября в 1809г в Стамбуле

c) 12 октября в 1804 г в Уральске

d) 19 октября в 1801 г в Риме

е) 25 октября в 1807г в Астане

11. Время встраивания ребенка с ОВЗ в первую общественную образовательную систему

+а) этап дошкольного детства

b) этап предшкольного детства

c) этап после школьного детства

d) этап взросления

е) этап ясельного детства

12. Вопросам инклюзивного образования учащихся с ограниченными возможностями в РК посвящены работы:

a) Х.С. Ералиевой

b) Д.Д.Ешпановой

c) Д.С. Жакуповой

d) З.А. Мовкебаевой

+е) все ответы верны

13. Выделяют ... принципов инклюзивного образования:

+а) 8

b) 5

c) 6

d) 7

е) 9

14. Когда в Европе были созданы первые немонастырские приюты, больницы, специальные учебные заведения для ослепших воинов?

a) X в

+b) XII в

c) XII в

d) VII в

е) VIII в

15. Предполагает, что ученики с ОВЗ общаются со сверстниками на праздниках, в различных досуговых программах, называется:

- +a) интеграция
- b) инклюзия
- c) внедрение
- d) социализация
- e) развитие

ГЛАВА 3. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ И СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

3.1. Дети с нарушением слуха

Содержание: 1. Особенности детей с нарушением слуха.
2. Психолого-педагогическая характеристика детей с недостатками слуха.

Цель: Ознакомиться с психолого-педагогической характеристикой детей с нарушением слуха.

1. По данным отечественной и зарубежной статистики число детей с отсутствием или понижением функции органа слуха постоянно увеличивается, в то время как для полноценного развития ребенка особую значимость имеет нормальная функция слухового анализатора.

В первую очередь и в наибольшей степени при нарушениях слухового анализатора страдает речь, а также происходит общее недоразвитие познавательной деятельности. Так, первичный дефект анализатора порождает вторичные отклонения в развитии, которые впоследствии станут причиной возникновения других отклонений.

Медицинские исследования показывают, что причинами нарушения слуха являются инфекционные заболевания, токсические поражения, механические, акустические, контузионные травмы, сосудистые расстройства и др. Также нарушения слуха возникают и в результате заболеваний, поражающих наружное, среднее, внутреннее ухо или слуховой нерв. Значительное место в числе причин занимают последствия острого воспаления среднего уха. Стойкое понижение слуха часто возникает в результате воспалительных и не воспалительных

заболеваний носа и носоглотки, к которым относят хронический насморк, аденоидные разрастания и связанную с этими заболеваниями непроходимость евстахиевой трубы.

Наиболее серьезное отражение этих заболеваний на слухе происходит в том случае, если они возникают в раннем возрасте. Поэтому важное значение имеет определение критериев риска возможности нарушений слуха у ребенка раннего возраста. Это можно установить посредством тщательного изучения анамнестических данных.

На состояние слуховой функции оказывают отрицательное влияние неблагоприятные роды. Кроме того, причинами нарушения деятельности слухового анализатора могут послужить алкоголизм матери во время беременности или вирусные заболевания, перенесенные матерью в этот период. К ним относят краснуху, корь и грипп. Нарушения слуха часто сочетаются с различными врожденными пороками развития, среди которых расщелины губы и неба или недоношенность.

Неблагоприятным фактором могут послужить желтуха или неврологические расстройства ребенка в период новорожденное. К группе риска относят детей с различными хромосомными и наследственными заболеваниями. Отдельное место занимает возможность наследственной передачи нарушений слуха, однако процент этот не настолько велик, как принято считать.

Специалистами была установлена зависимость между причинами различных видов тугоухости и определенной возрастной группы. Согласно этой теории, на первом году жизни преобладает наследственный и врожденный характер глухоты (или тугоухости), тогда как в дальнейшем возрастает роль приобретенных факторов понижения слуха.

К ним относят последствия воспалительных заболеваний органов слуха, неправильное применение ряда медикаментов, в частности антибиотиков, длительное воздействие звуковых раздражителей. Примером

последнего может послужить широко распространенное использование среди молодежи современной аудиотехники

Ученые выделяют две категории детей с недостатками слуха: глухие и слабослышащие. Глухота - это стойкая потеря слуха, при которой невозможно разборчивое восприятие речи на максимально близком расстоянии от уха и самостоятельное овладение ею.

Глухота (по аудиометрическим данным) - снижение слуха выше 80 дБ, а также потеря или снижение слуха на различных частотах. Таким образом, к категории глухих специалисты относят тех детей, которые в результате врожденной или приобретенной в раннем возрасте глухоты лишены возможности самостоятельно овладеть словесной речью. В отличие от глухих у слабослышащих детей слух снижен, но на его основе возможно самостоятельное развитие речи.

Разграничение глухих и слабослышащих происходит по способу восприятия речи. Глухие овладевают зрительным и слухо-зрительным восприятием словесной речи только в процессе специального обучения. Это происходит посредством звукоусиливающей аппаратуры и чтения с губ и с лица собеседника.

Слабослышащие дети в состоянии овладеть восприятием на слух речи громкости, приближенной к разговорной, в процессе естественного общения с окружающими. Специалистами была выявлена закономерность: чем тяжелее нарушение слуха, тем возрастает значение зрительного восприятия речи.

Отдельную группу детей, составляют позднооглохшие дети: к моменту наступления у них нарушения слуха у них уже была сформирована речь. Все эти дети имеют навыки словесного общения и сформировавшееся словесно-логическое мышление при разной степени нарушения слуха. Однако после возникновения нарушения слуха без специальной поддержки словесная речь у позднооглохших детей начинает распадаться.

2. К категории слабослышащих относятся дети, слух у которых снижен, но на его основе возможно самостоятельное развитие речи. У слабослышащего

ребенка происходит частичное нарушение деятельности одного из самых существенных анализаторов, этим он значительно отличается от нормально развивающегося ребенка.

Психическое развитие такой группы детей протекает с отклонениями от нормы. Физический недостаток (нарушение деятельности слухового анализатора) приводит к нарушению многих функций и сторон психики, определяющих ход дальнейшего развития ребенка, у которого зачатки речи только сформировались, а мышление в своем развитии не продвинулось от наглядно-образного к словесно-абстрактному.

Нарушенным становится взаимодействие слухового анализатора с рече-двигательным. Это мешает нормальному становлению речевых механизмов, при дальнейшем развитии приводит к недоразвитию речевой деятельности и препятствует формированию речи.

У категории детей с нарушением слуха и вследствие этого с речевым недоразвитием изменяется ход общего развития. Речевое недоразвитие - это вторичный дефект, который возникает и существует как функциональный на фоне аномального развития психики в целом. Это становится главной сложностью социального взаимодействия слабослышащего ребенка.

Зачастую создается неправильное впечатление, что слабослышащий ребенок может полностью понимать речь. Когда же становится ясным, что ребенок не понимает смысла сказанного, это расценивается как «интеллектуальная недостаточность». Конечно, на развитие познавательной деятельности накладывается отпечаток основного дефекта, выражающийся в бедности речевого запаса и искаженном характере речи.

У этой категории детей часто обнаруживаются следующие особенности:

- 1) недостатки произношения;
- 2) ограниченный запас слов;
- 3) недостаточное усвоение звукового состава слова, которое находит свое отражение не только в неточностях произношения, но и в ошибках при написании слов;

4) неточное понимание и неправильное употребление слов и понятий;

5) нарушения грамматического строя речи;

6) ограниченное понимание как устной речи, так и читаемого текста;

7) сниженный запас сведений и представлений об окружающем мире;

8) расстройства эмоционально-волевой сферы, проявляющиеся в заторможенности, излишней робости, застенчивости, нежелании отстаивать свои интересы, идти на контакт с окружающими.

У детей с нарушениями слуха возникают проблемы общения как со взрослыми, так и со сверстниками. Далеко не все дети умеют на должном уровне пользоваться жестовой речью или читать с губ. Они с трудом идут на контакт, особенно со взрослым человеком. Поэтому речь педагога или родителя должна быть не быстрой, размеренной, состоять при этом из коротких и ясных предложений. Очень помогает таким детям выразительная эмоциональная речь с использованием жестов, мимики, особой интонации, а общий эмоциональный фон должен быть мягким и благожелательным, вызывать у ребенка с нарушением слуха желание общаться и сотрудничать.

Вопросы для самопроверки:

1. Перечислите причины возникновения нарушения слуха?
2. Какие основные категории лиц с нарушениями слуха?
3. Каковы психологические особенности лиц с нарушением слуха?

3.2. Дети с нарушением зрения.

Содержание: 1. Характеристика детей с нарушением зрения.
2. Особенности обучения и воспитания детей с нарушением зрения.

Цель: Ознакомиться с психолого-педагогической характеристикой детей с нарушением зрения.

1.Нарушения зрения у детей могут возникать как во время внутриутробного развития, так и после рождения. На основе этого принято выделять несколько категорий детей: слепорожденные, рано ослепшие и дети, лишившиеся зрения после 3 лет.

Эта дифференциация основывается на том, что время утраты зрения имеет большое значение для последующего развития ребенка. Слепорожденные, например, не имеют тех зрительных образов в памяти, которыми в той или иной мере пользуются ослепшие. Помимо этого, время наступления зрительного дефекта имеет существенное значение для психического и физического развития ребенка. Существует следующая закономерность: чем раньше наступила слепота, тем больше заметны вторичные отклонения, психофизические особенности и своеобразие психофизического развития.

Причины нарушения зрения многочисленны и разнообразны. Значительное место в патогенезе нарушений зрения отводится наследственному фактору. Типичными причинами нарушений функционирования зрительного анализатора считается воздействие вредных факторов во время внутриутробного развития, во время родов или в период раннего постнатального развития, самыми распространенными причинами нарушений зрения становятся инфекционные заболевания матери во время беременности: сифилис, грипп, коревая краснуха и пр.

В связи с травматическими или токсическими повреждениями мозга могут быть поражены зрительный нерв или глазницы. Опасность поражения органов зрения возникает в случае недоношенности ребенка, когда применяется так называемое кислородное лечение. Наиболее распространенными причинами нарушений зрения у пожилых людей считаются такие заболевания, как катаракта, глаукома и дегенерация сетчатки (возрастные изменения в желтом пятне).

Психофизическое развитие слепорожденных имеет те же закономерности, что и развитие нормальных детей, но отличается рядом особенностей. Так, отсутствие визуальной ориентировки наиболее заметно сказывается

на двигательной сфере и на содержании социального опыта. Своеобразным ориентиром для слепого ребенка служит реакция на звук как, и для нормального видящего ребенка в раннем возрасте, однако для незрячего звук является основным фактором ориентировки.

Потеря зрения является причиной своеобразия эмоционально-волевой сферы и характера. Так, у незрячего ребенка возникают трудности в игре, учении, овладении профессиональной деятельностью.

Кроме того, у детей с нарушением зрения возникают различные проблемы бытового характера, что часто вызывает переживания и негативные реакции. Слепой ребенок имеет все возможности для познания окружающего мира с опорой на сохранную анализаторную сеть. Благодаря этому развиваются высшие формы познавательной деятельности, которые и являются ведущими в компенсаторной пере-стройке восприятия.

Компенсация слепоты представляет собой целостное психическое образование, систему сенсорных, моторных, интеллектуальных компонентов, обеспечивающих ребенку адекватное и активное отражение внешнего мира, создающую возможность овладения различными формами деятельности на каждом возрастном этапе.

К слабовидящим относят категорию лиц с нарушениями зрения, острота зрения которых составляет от 0,05 до 0,2 на лучше видящем глазу с коррекцией обычными очками. У этой группы детей зрение остается ведущим анализатором, однако зрительное восприятие сохранено лишь частично и не является полно-ценным.

У них нарушено цветоощущение, а цветовые характеристики воспринимаемого оттенка слишком бедны. Обзор окружающей действительности сужен и неточен. В связи с этим зрительное восприятие и впечатления ограничены, а представления имеют качественное своеобразие. У слабовидящих детей при наличии косоглазия затруднено бинокулярное зрение.

При резко выраженной дальнозоркости или близорукости ребенок не способен выделить признаков, необходимых для характеристики предмета. Остаточное

зрение слабовидящего ребенка оказывает существенное влияние на его дальнейшее развитие, формирование познавательной, игровой, трудовой деятельности и всей личности в целом. Поэтому необходимо прилагать максимальные усилия для его сохранения, т. е. нужны регулярная диагностика, консультирование у офтальмолога, психолога, тифлопедагога.

При воспитании слабовидящего ребенка в семье необходимо создать условия, соответствующие его возможностям. При общении со слабовидящим ребенком необходимо комментировать свои действия, чтобы он приучался соотносить название совершаемых действий с их словесным обозначением. Создание неоправданной опеки или чрезмерно щадящего режима может отрицательно сказаться на характере ребенка. Он может стать капризным, требовательным, плаксивым, при любой неудаче замыкаться в себе.

У ряда слабовидящих детей отмечаются двигательная расторможенность, неадекватная оценка собственных возможностей, наоборот, у других - пассивность, замкнутость, неуверенность в своих действиях и поступках. Частые колебания в настроении могут стать причиной неусидчивости, невнимательности ребенка, что находит свое выражение в нежелании выполнять предложенные задания. Слабовидящие дети с осторожностью относятся ко всему новому, неизученному, далеко не во всех случаях идут на контакт со взрослыми или сверстниками.

У этой категории детей отмечаются трудности в фиксации взора на объекте, оценке линейных и условных величин, в наблюдении за движущимися объектами. Это происходит из-за нарушения глазодвигательной функции мышц глаза. Целенаправленная коррекционная работа со слабовидящими детьми направлена на использование специальных приемов и способов наблюдения предметов и явлений с опорой на сохранные анализаторы: слух, обоняние, осязание.

В ее процессе у ребенка можно развить некоторые элементы зрительного восприятия: способность видеть предметы вдали и вблизи, различать цвет и форму

предмета, наблюдать за движущимися предметами, ориентироваться в пространстве и др. Возможность овладения этой категорией детей предметной, игровой, трудовой, профессиональной деятельностью зависит от уровня сформированности пространственного мышления, наглядно-образных представлений и ориентировки в пространстве.

2. Дошкольные учреждения для детей с нарушениями зрения являются государственными учреждениями общественного воспитания слепых и слабовидящих детей. Их посещают слепые, слабовидящие дети, дети с косоглазием и амблиопией в возрасте от 3 до 7 лет.

Основными задачами ДООУ для детей с нарушениями зрения принято считать воспитание, лечение, развитие нарушенных функций зрения и подготовка к обучению в школе.

Педагогическая работа в ДООУ для детей с нарушениями зрения ведется по специальным программам на основе программ обучения и воспитания в массовых детских садах. В рамках педагогической работы идет всестороннее развитие ребенка, насколько позволяет уровень нарушения зрения в том или ином случае.

Большое внимание уделяется физическому и психическому развитию такой группы детей. Отдельно проводится работа по гигиене, охране и развитию остаточного зрения, которое играет немаловажную роль в процессе подготовки ребенка к школе. В связи с этим дети проходят обучение основным навыкам гигиены зрения, а также обучение пользованию очками.

Работа со специалистами направлена на развитие у них всех элементов зрительного восприятия: наблюдение за движущимися предметами и предметами, находящимися в покое, способность различать форму и цвет предметов, рассматривать картинки.

Использование в работе специально разработанных программ на занятиях ритмикой, изобразительным искусством, лепкой способствует развитию у детей с нарушениями зрения ориентировки в пространстве. Развитие зрительных функций дополняется на этих

занятиях развитием всей компенсирующей системы, прежде всего слуха и осязания. Своеобразие дошкольного образования детей с нарушениями зрения заключается в тесном контакте между родителями ребенка и всем персоналом коррекционного ДОУ.

Родителям необходимо постоянно посещать консультации специалистов ДОУ: психолога, тифлопедагога, дефектолога и др.

Вопросы для самопроверки:

1. Перечислите причины возникновения нарушения зрения?
2. Какие основные категории лиц с нарушениями зрения?
3. Каковы психологические особенности лиц с нарушением зрения?

3.3. Дети с нарушением интеллекта

Содержание: 1. Понятие и классификация умственной отсталости.
2. Обучение и воспитание детей с умственной отсталостью.

Цель: Ознакомиться с психолого-педагогической характеристикой детей с умственной отсталостью.

Термином «умственная отсталость» в специальной педагогике обозначается стойко выраженное снижение познавательной деятельности, возникшее на основе органического поражения центральной нервной системы, которое может быть различным по тяжести, локализации и времени наступления.

Олигофренопедагогика - одна из отраслей специальной педагогики, разрабатывающая проблемы обучения, воспитания и социальной адаптации умственно отсталых детей. Разнообразие форм умственной отсталости вызвало необходимость создания их классификаций (Г.Е. Сухарева, М.С. Певзнер, В.В. Ковалев и др.).

В настоящее время наиболее широко используется классификация Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), в соответствии с которой умственная отсталость включает определенные степени снижения интеллекта в зависимости от коэффициента интеллектуального развития - IQ (1994):

- легкая умственная отсталость - IQ = 40-69;
- умеренная умственная отсталость – 35-49;
- тяжелая умственная отсталость – 20-34;
- глубокая умственная отсталость — ниже 20. Нормой считается показатель IQ = 71 и выше.

2. Виды умственной отсталости: деменция и олигофрения.

Деменция (от лат. dementia - безумие, слабоумие) - стойкое ослабление познавательной деятельности в результате органических или функциональных нарушений деятельности головного мозга.

У дементных детей, в отличие от олигофренов, наступлению нарушения в деятельности мозга предшествует период нормального развития.

Олигофрения (греч. oligos - малый + phren - ум) - вид недоразвития психической деятельности, в основе которого лежат остаточные явления перенесенного органического поражения центральной нервной системы (преимущественно коры полушарий головного мозга).

Термин "олигофрения" был введен немецким психиатром Э. Крепелином в 1915 г. Возникновение олигофрении обусловлено главным образом вредными воздействиями на мозг ребенка во внутриутробном периоде его жизни, а также воспалительными, токсическими и травматическими заболеваниями ребенка в течение первого года жизни.

По степени выраженности дефекта олигофрению делят на 3 группы:

- дебильность - относительно легкая, неглубокая умственная отсталость;
- имбецильность - глубокая умственная отсталость;
- идиотия - наиболее тяжелая, глубокая умственная отсталость.

Дети с дебильностью (дебилы):

- не в состоянии овладеть программой общеобразовательной массовой школы ввиду сниженного интеллекта и особенностей эмоционально-волевой сферы. У таких детей:
- недоразвитие аналитико-синтетической функции высшей нервной деятельности;
- нарушение функции абстрактного мышления;
- недостаточное развитие способностей к установлению и пониманию временных, пространственных и причинно-следственных отношений между объектами и явлениями;
- соматические нарушения, общая физическая ослабленность, нарушения моторики;
- затруднена последующая профессионально-трудовая деятельность.

Дети, страдающие имбецильностью:

- обладают определенными возможностями к овладению речью, усвоению отдельных несложных трудовых навыков;
- имеют глубокие дефекты восприятия, памяти, мышления, коммуникативной функции речи, моторики и эмоционально-волевой сферы;
- практически необучаемы;
- недееспособны (установление опеки);
- до достижения совершеннолетия находятся в специальных детских домах для глубоко умственно отсталых;
- некоторая часть детей, страдающих имбецильностью, может овладеть некоторыми знаниями, умениями, навыками (в объеме специально разработанных для них программ);
- могут работать в специально организованных мастерских.

Краткая характеристика идиотии:

- недоступность осмысления окружающего;
- крайне медленное и ограниченное развитие речевой функции (в ряде случаев эта функция не развивается);

- тяжелые нарушения моторики, координации движения, ориентировки в пространстве;
- лежачий образ жизни (у многих);
- медленное, затрудненное формирование навыков самообслуживания, в том числе гигиенических;
- недееспособность.

Дети-идиоты:

- не подлежат обучению;
- находятся (с согласия родителей) в детских домах для глубоко умственно отсталых (необходимая медицинская помощь и уход);
- по достижении 18-летнего возраста переводятся в интернаты для хроников;
- при установлении опеки возможно содержание таких детей в семье.

Характер образовательного процесса для детей с нарушением интеллекта (умственно отсталых) — коррекционно-развивающий. Обучение и воспитание детей с легкими формами умственной отсталости направлены на максимальное преодоление (ослабление) недостатков познавательной сферы.

Основные особенности образовательного процесса:

- ✓ создание наиболее благоприятного гигиенического и охранительного режима;
- ✓ индивидуальный и дифференцированный подход;
- ✓ единство и постоянство требований школы (детского сада и семьи);
- ✓ приобщение детей к организованному, посильному для их здоровья и возраста труду;
- ✓ расширение чувственного опыта ребенка;
- ✓ развитие его речи и познавательных интересов;
- ✓ организация предметно-практической (рисование, лепка, конструирование и т.п.) и трудовой деятельности;
- ✓ рациональное использование словесных, наглядных, практических методов;
- ✓ на ранних этапах обучения — значительная по времени пропедевтическая (подготовительная) работы (для развития у детей внимания, обогащения чувственного

познания, формирования фонематического слуха, исправления недостатков произвольных движений и т. д. — дети учатся выполнять правила поведения, обращаться с учебными принадлежностями, работать в коллективе);

✓ сочетание упражнений, развивающих сенсорную и двигательную сферу ребенка, с остальными звеньями учебно-воспитательного процесса.

Коррекционная помощь детям раннего возраста может быть оказана в следующих учреждениях:

- ✓ специальных яслях системы здравоохранения;
- ✓ центрах раннего вмешательства;
- ✓ центрах реабилитации и абилитации;
- ✓ психолого-медико-педагогических консультациях;
- ✓ домах ребенка (детям, оставшимся без родителей);
- ✓ специализированных детских домах для детей с нарушением интеллекта (пребывание с 3—4-летнего возраста).

Результативность коррекционной помощи во многом зависит:

- ✓ от раннего выявления умственной отсталости;
- ✓ своевременного начала специального обучения.

Обучение детей школьного возраста с нарушением интеллекта осуществляется в специальных коррекционных учреждениях — школах VIII вида — по специальным программам на основе специального образовательного стандарта.

Основные особенности образовательного процесса:

- ✓ главная задача — максимальная коррекция недостатков в процессе обучения, воспитания, специальных занятий по исправлению дефектов развития, социальная адаптация в условиях современного общества;
- ✓ преподавание общеобразовательных предметов — русского языка, чтения, математики, географии, истории, естествознания, физкультуры, рисования, музыки, черчения;
- ✓ проведение специальных (коррекционных) занятий — логопедические, социально-бытовая ориентировка, ритмика, лечебно-физкультурный комплекс, развитие психомоторики и сенсорных процессов;

✓ особое значение придается трудовому обучению, профессиональной подготовке (с учетом производственного окружения школы, возможностей проведения производственной практики и трудоустройства выпускников).

Цель воспитательной работы — социализация воспитанников. Задачи воспитательной работы:

✓ формирование положительных личностных качеств, правильной оценки окружающих и самооценки, нравственного отношения к другим;

✓ повышение регулирующей роли интеллекта в поведении воспитанников.

Многие выпускники специальных (коррекционных) школ VIII вида обустроивают свой быт, востребованы на рынке труда. Некоторые из выпускников не могут адаптироваться к современным условиям жизни. В связи с этим, как показывает зарубежный опыт, необходимо длительное социально-педагогическое сопровождение юношей и девушек с нарушением интеллекта.

Коррекционно-воспитательная работа с глубоко умственно отсталыми детьми осуществляется, как правило, в детских домах- интернатах, находящихся в ведении органов социальной защиты, а в отдельных случаях — в специальных классах при специальной (коррекционной) школе VIII вида.

Учебные занятия с этой категорией детей предусматривают:

✓ пропедевтику;

✓ обучение родному языку и элементарному счету;

✓ воспитание навыков общения.

Основные особенности образовательного процесса:

✓ существенное место занимают предметно-практическая деятельность, хозяйственно-бытовой труд и самообслуживание;

✓ начиная с 4-го года обучения проводится трудовая подготовка;

✓ большое внимание уделяется физическому и эстетическому воспитанию.

Вопросы для самопроверки:

1. Перечислите причины возникновения нарушения интеллекта?
2. Какие основные категории лиц с нарушениями интеллекта?
3. Каковы психологические особенности лиц с нарушением интеллекта?

3.4. Дети с нарушением опорно-двигательной сферы.

Содержание: 1. Общая характеристика нарушений опорно-двигательной сферы.
2. Детский церебральный паралич.
3. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Цель: Ознакомиться с психолого-педагогической характеристикой детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

1. Нарушения функций двигательной сферы наблюдаются у 5-7 % детей и носят как врожденный, так и приобретенный характер. В зависимости от причин и времени действия вредных факторов выделяются следующие виды патологии опорно-двигательного аппарата:

1) заболевания нервной системы: детский церебральный паралич, полиомиелит;

2) врожденная патология опорно-двигательного аппарата: врожденный вывих бедра, кривошея, аномалии развития позвоночника, косолапость и другие деформации стоп, недоразвитие и дефекты конечностей, аномалии развития пальцев кисти;

3) приобретенные заболевания и повреждения опорно-двигательного аппарата: травматические повреждения спинного и головного мозга, конечностей, полиартрит, заболевания скелета (туберкулез и опухоли скелета), системные заболевания скелета (рахит).

У детей с нарушением двигательной сферы наблюдаются сходные проблемы. Двигательный дефект является ведущим в клинической картине. Самым распространенным заболеванием опорно-двигательного аппарата считается детский церебральный паралич (89 %). При ДЦП двигательные нарушения сочетаются с отклонениями в развитии познавательной деятельности и сенсорных функций, что в первую очередь связано с органическим поражением нервной системы.

Все дети с нарушением двигательной сферы нуждаются в особых условиях жизни, обучения, воспитания и трудовой деятельности. Помимо двигательного дефекта, у них наблюдаются речевые нарушения, которые, как правило, имеют органическую природу и усугубляются в дальнейшем из-за дефицита общения. У большей части детей с нарушением двигательной сферы отмечаются нарушение поведения, неадекватное отношение к своему дефекту и окружающим их людям.

Расстройства эмоционально-волевой сферы проявляются в виде повышенной эмоциональной возбудимости или раздражительно, двигательной расторможенности или заторможенности. Причиной этих нарушений, помимо двигательного дефекта, является неправильное воспитание ребенка в семье. Поэтому все дети с нарушением двигательной сферы, кроме лечебной и социальной помощи, нуждаются в психолого-педагогической и логопедической коррекции.

В последнее десятилетие значительно расширилась сеть специальных учреждений для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата. Это в первую очередь специальные ясли-сады, школы-интернаты, санатории, реабилитационные центры и др. Во всех этих учреждениях успешно применяются современные методики обучения и воспитания, способствующие психолого-педагогической и логопедической коррекции детей с такой патологией.

В школах-интернатах для детей с нарушением двигательной сферы открываются подготовительные классы. В них создаются необходимые условия для подготовки учащихся к дальнейшему обучению, для

разработки индивидуальных коррекционных программ в соответствии со структурой нарушений познавательной деятельности.

Педагогическое изучение позволяет объективно дифференцировать детей по возможностям обучения. Это особенно важно потому, что далеко не все дети с нарушением двигательной сферы способны усвоить программу общеобразовательной школы.

2. ДЦП возникает в результате недоразвития или по-вреждения мозга в раннем онтогенезе. При этом наи-более страдают большие полушария коры головного мозга, которые отвечают за регуляцию произвольных движений, речь и другие корковые функции.

В настоящее время в ходе многочисленных исследований было доказано, что более 400 факторов способны оказать повреждающее действие на центральную нервную систему развивающегося плода. Особенно опасно их действие в период до 4 месяцев внутриутробного развития.

К вредным факторам, неблагоприятно действующим на плод внутриутробно, относятся:

- 1) инфекционные заболевания, перенесенные матерью во время беременности (вирусные инфекции, краснуха, токсоплазмоз);
- 2) сердечно-сосудистые и эндокринные нарушения матери;
- 3) токсикозы беременности;
- 4) физические травмы, ушибы плода;
- 5) несовместимость крови матери и плода по резус-фактору или группам крови;
- 6) физические факторы (перегревание или пере-охлаждение; действие вибрации; облучение);
- 7) некоторые лекарственные препараты;
- 8) экологическое неблагополучие (загрязненные от-ходами производства вода и воздух; содержание в продуктах питания большого количества нитратов, ядохимикатов, различных синтетических добавок).

В настоящее время существует несколько классификаций ДЦП, но наиболее удобной в практической

деятельности принято считать классификацию К.А.Сеченовой, согласно которой выделяется пять форм:

1. Спастическая диплегия.

Наиболее часто встречается (более 50 % больных). При этой форме поражены и верхние, и нижние конечности.

Основным признаком является повышение мышечного тонуса в конечностях, ограничение силы и объема движений. Тяжесть речевых, психических и двигательных расстройств варьируется в широких пределах. Нарушения психики обнаруживаются у большинства детей, часть детей имеют умственную отсталость разной степени.

2. Двойная гемиплегия.

Это самая тяжелая форма ДЦП. При ней имеет место тотальное поражение мозга. Установочные выпрямительные рефлексy почти или совсем не развиты. Произвольная моторика отсутствует или резко ограничена. У большинства детей отмечается выраженная умственная отсталость. Как правило, дети с диагнозом «двойная гемиплегия» не обучаемы.

3. Гемипаретическая форма.

Эта форма характеризуется повреждением конечностей тела (руки и ноги) только с одной стороны тела. Степень интеллектуальных нарушений варьируется от легкой задержки психического развития до грубого интеллектуального дефекта.

4. Гиперкинетическая форма.

Эта форма ДЦП связана с поражением подкорковых отделов мозга. Двигательные расстройства проявляются в виде произвольных насильственных движений - гиперкинезов. Психическое развитие нарушается меньше, чем при других формах ДЦП. Интеллект в большинстве случаев развивается вполне удовлетворительно.

5. Атонически-астатическая форма.

При данной форме ДЦП имеет место поражение мозжечка. Наблюдается низкий мышечный тонус, нарушение равновесия тела в покое и при ходьбе. Интеллектуальные нарушения проявляются в различной степени.

3. Для детей с ДЦП характерны специфические отклонения в психическом развитии. Механизм этих нарушений довольно сложен и определяется временем, степенью и локализацией мозгового поражения.

Специфической особенностью познавательной деятельности детей с ДЦП является неравномерный, дисгармонический характер нарушений отдельных психических функций.

У них наблюдаются повышенная утомляемость, истощаемость всех психических процессов, а также сниженный запас знаний и представлений об окружающем мире и самом себе. Это обусловлено следующими причинами: вынужденной изоляцией, ограничением контактов ребенка со сверстниками и взрослыми, затруднением в познании окружающего мира в процессе предметно-практической деятельности.

По состоянию интеллекта дети с ДЦП представляют разнородную группу, одни имеют нормальный или близкий к нормальному интеллект, у других наблюдается задержка психического развития, у третьих — умственная отсталость. Дети без отклонений в познавательной сфере встречаются крайне редко.

Основным нарушением познавательной деятельности является задержка психического развития, связанная с органическим поражением мозга и условиями жизни. При ЗПР в результате адекватной коррекционно-педагогической работе дети в умственном развитии часто догоняют сверстников. В случае умственной отсталости нарушения психических функций чаще всего носят тотальный характер. Тяжелая степень умственной отсталости преобладает при двойной гемиплегии и атонически-астатической формах ДЦП.

Для детей с ДЦП характерны и разнообразные расстройства эмоционально-волевой сферы. Это проявляется в колебаниях настроения и сочетается с инертностью эмоциональных реакций. Нарушения поведения встречаются довольно часто и проявляются в виде двигательной расторможенности, агрессии, реакции протеста по отношению к окружающим. У некоторых детей

можно наблюдать состояние полного безразличия, равнодушного, безучастного отношения к окружающим.

Нарушения личности при ДЦП связаны с действием биологических, психологических и социальных факторов. Осознание собственной неполноценности существенно влияет на социальную позицию ребенка. Достаточное интеллектуальное развитие детей часто сочетается с отсутствием уверенности в себе, сниженной критичности, внушаемости.

Личностная незрелость проявляется в наивности суждений, недостаточной ориентированности в бытовых и практических вопросах. Трудность социальной адаптации способствует формированию робости, застенчивости, неумению постоять за свои интересы, выражается в чувствительности, обидчивости, замкнутости.

Отмечается некоторая зависимость между формой ДЦП и характерологическими особенностями детей. Дети со спастической диплегией склонны к страхам, робки, пассивны, глубоко переживают свой физический дефект, а дети с гиперкинетической формой ДЦП более активны, эмоциональны, общительны, чаще недостаточно критичны к своему заболеванию или переоценивают свои возможности.

Вопросы для самопроверки:

1. Перечислите причины возникновения нарушения опорно-двигательного аппарата?
2. Какие основные категории лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата?
3. Каковы психологические особенности лиц с нарушением опорно-двигательного аппарата?

3.5. Дети с нарушением речи

Содержание: 1. Общая характеристика детей с нарушением речи.
2. Классификация нарушений речи.
3. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями речи.

Цель: Ознакомиться с психолого-педагогической характеристикой детей с нарушением речи.

1. Дети с нарушениями речи, как правило, имеют функциональное или органическое отклонение в состоянии центральной нервной системы. Для нормальной речевой деятельности необходимы целостность и сохранность всех структур мозга, а также нормальное функционирование слуховой, зрительной и моторной систем.

Самыми распространенными нарушениями речи принято считать: дислалию, дизартрию, ринолалию, заикание, алалию, афазию, нарушение голосообразования и др.

Среди причин, вызывающих нарушения речи, различают две группы: биологические и социальные.

Биологические причины. В возникновении речевых расстройств большая роль отводится экзогенно-органическим факторам - различным неблагоприятным воздействием на центральную нервную систему ребенка и на его организм в целом.

В зависимости от времени воздействия этой группы факторов можно выделить внутриутробную патологию, патологию родов и воздействие различных вредностей в первые годы жизни ребенка. Патология внутриутробного развития часто сочетается с повреждением нервной системы при родах. Это может возникать в результате заболеваний матери во время беременности, инфекций, интоксикаций, токсикозов беременности, а также в следствие так называемой акушерской патологии.

Однако главенствующая роль отводится асфиксии и родовой травме. Они еще больше усугубляют возникшие еще во внутриутробный период нарушения развития мозга. Несовместимость крови матери и плода по резус-фактору может привести к специфическим нарушениям произносительной стороны речи в сочетании с нарушениями слуха.

Заболевание беременной женщины краснухой, токсоплазмозом и другими вирусными инфекциями способствуют возникновению тяжелых речевых нарушений.

Отдельную группу причин речевых нарушений составляют прием лекарственных препаратов, воздействие ионизирующей радиации, вибрации, алкоголизма, курения, неблагоприятная экологическая обстановка.

Наследственные факторы тоже могут стать причиной нарушений речи, особенно если они сочетаются с экзогенно-органическими и социальными факторами риска. Примером может послужить болезнь Дауна, при которой отмечается значительное недоразвитие речи, или, например, фенилкетонурия - наследственное заболевание обмена веществ, связанное с нарушением обмена фениланина, при этом заболевании также отмечаются специфические речевые нарушения.

Если говорить о социальных факторах, то в первую очередь они связаны с психической депривацией детей. Отрицательное воздействие на речевое развитие ребенка оказывают недостаточное эмоциональное и речевое общение с ним, педагогическая запущенность в целом, неправильное воспитание. Не приносят положительных результатов излишняя стимуляция речевого развития ребенка, усвоение в дошкольном возрасте сразу двух языковых систем, мешают речевые дефекты в речи окружающих. Одним словом, причиной нарушений разных сторон речи может стать отсутствие должного внимания к развитию речи ребенка.

2. Существует две классификации речевых нарушений: клинико-педагогическая и психолого-педагогическая (или педагогическая). В рамках этих двух классификаций рассматриваются одни и те же нарушения речи, однако они представляют явления с разных точек зрения, не являются при этом противоречивыми, а, наоборот, дополняют друг друга.

Клинико-педагогическая классификация речевых нарушений.

Все речевые нарушения разделены на две группы в зависимости от того, какой вид речи нарушен.

Нарушения устной речи могут в свою очередь быть разделены на два типа: расстройства внешнего (фонационного) оформления высказывания и расстройства

внутреннего (структурно-семантического) оформления высказывания.

1. Расстройства внешнего оформления высказывания. Они могут быть разделены в зависимости от нарушенного звена. Это нарушения голосообразования, интонационно-мелодической, звуко-произносительной организации, темпо-ритмической организации. Они могут наблюдаться как изолированно, так и в различных комбинациях.

В связи с этим выделяются следующие виды нарушений:

1) дисфония (или афония) - отсутствие или расстройство фонации вследствие патологических изменений голосового аппарата;

2) дислалия - нарушение звукопроизношения при нормальном слухе и сохранной иннервации речевого аппарата;

3) брадилалия - патологически замедленный темп речи;

4) тахилалия - патологически ускоренный темп речи;

5) заикание - нарушение темпо-ритмической организации речи, обусловленное судорожным состоянием;

6) дизартрия - нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточной иннервацией речевого аппарата;

7) ринолалия - нарушение тембра голоса и звукопроизносительной стороны, обусловленное анатомо-физиологическими дефектами речевого аппарата.

2. Расстройства внутреннего оформления высказывания:

1) афазия - полная или частичная утрата речи в результате локальных поражений головного мозга;

2) алалия - отсутствие или недоразвитие речи, обусловленное органическими поражениями речевых зон коры головного мозга во внутриутробном или раннем постнатальном периоде развития ребенка. Нарушения письменной речи подразделяются на две группы в зависимости от того, какой вид ее нарушен:

1) дислексия - частичное специфическое нарушение процесса чтения;

2) дисграфия - частичное специфическое нарушение письма.

Психолого-педагогическая классификация речевых нарушений.

Этот подход ориентируется на особенности обучения и воспитания детей с нарушениями речи. Выделяют две большие группы:

1) нарушения средств общения:

а) общее недоразвитие речи (ОНР) - различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы;

б) фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР) - нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами из-за дефектов восприятия и произношения фонем;

2) нарушения в применении средств общения. К ним относится заикание, которое в данной группе рассматривается как нарушение коммуникативной функции речи при правильно сформировавшихся средствах общения.

3. Количество детей с нарушениями речи растет с каждым годом. Поэтому работа логопедов и дефектологов направлена на поиск эффективных форм обучения и воспитания таких детей. В основе разнообразных нарушений речи лежит поражение коры головного мозга на различных этапах развития ребенка (перинатальном, натальном, постнатальном периодах развития).

В связи с этим у многих имеются различные двигательные нарушения, такие как нарушение равновесия, координации движений, отсутствие недифференцированное артикуляционных движений и моторики рук. Дети быстро утомляются и пресыщаются любым видом деятельности. Утомление накапливается в течение всего дня, а также к концу недели. Оно сказывается не только на умственной деятельности, но и на поведении и самочувствии ребенка.

Это может проявляться в виде сильных головных болей, вялости, сонливости, или, напротив, в расстройстве

сна и повышенной двигательной активности. Двигательная расторможенность последних выражается в проявлении двигательного беспокойства во время занятий, дети могут вставать с мест, ходить по классу или выбегать в коридор. Во время перемены они возбуждаются, а после с большим трудом сосредоточиваются на материале урока и не выказывают необходимой реакции на замечания со стороны учителя.

Внимание у детей с нарушениями речи снижено, особенно страдают функции удерживания внимания на одном объекте и распределения внимания. Учащиеся с трудом понимают словесные инструкции, не всегда в состоянии комментировать собственные действия. Специалисты отмечают низкий уровень контроля детей с нарушениями речи за собственной деятельностью.

Нарушения познавательной деятельности сочетаются с плохой памятью и низкой умственной работоспособностью. Педагог, обучающий такую группу детей, должен большое внимание уделять своей речи, так как от этого зависит качество восприятия учебного материала ребенком. Кроме того, дети с нарушениями речи нуждаются в особой психологической поддержке со стороны учителя. Речевые инструкции, которые тяжелы для усвоения учащимися с этим видом нарушений, должны быть доступными для понимания и выполнения.

Эмоционально-волевая сфера характеризуется неустойчивостью. Детям свойственны быстрая смена настроения, иногда даже проявление агрессии, навязчивости, беспокойства. Они не могут спокойно сидеть на уроке, плохо переносят жару, духоту, длительные поездки в общественном транспорте, жалуются на головные боли, головокружение, тошноту.

Детям с функциональными отклонениями в состоянии центральной нервной системы свойственны невротические реакции и даже в некоторых случаях расстройства из-за плохой отметки, замечание со стороны учителя, неоднозначное отношение со стороны одноклассников. Одним свойственны агрессивное поведение, повышенная

возбудимость, в то время как другим- застенчивость, робость, пугливость.

Вопросы для самопроверки:

1. Перечислите причины возникновения нарушения речи?
2. Какие основные категории лиц с нарушениями речи?
3. Каковы психологические особенности лиц с нарушением речи?

3.6. Дети с нарушением эмоционально-волевой сферы.

Содержание: 1. Характеристика детей с нарушением эмоционально-волевой сферы.
2. Дети со сложными дефектами.

Цель: Ознакомиться с психолого-педагогической характеристикой детей с нарушениями эмоционально - волевой сферы.

1. Среди детей с ограниченными возможностями здоровья, т.е. тех, кто имеет различные отклонения в психофизическом и социально-личностном развитии и нуждается в специальной помощи, выделяются дети, у которых на первый план выступают расстройства в эмоционально-волевой сфере.

Основной особенностью таких детей является нарушение или задержка в развитии высших социализированных форм поведения, предполагающих взаимодействие с другим человеком, учет его мыслей, чувств, поведенческих реакций.

При этом деятельность, не опосредованная социальным взаимодействием (игра, конструирование, фантазирование, решение интеллектуальных задач в одиночестве и т.п.), может протекать на высоком уровне.

Категория детей с расстройствами эмоционально-волевой сферы крайне неоднородна.

К ним относятся дети, имеющие следующие нарушения:

- а) ранний детский аутизм (РДА);

- б) эмоциональное расстройство, связанное с ранней разлукой с матерью;
- в) эмоциональное расстройство, обусловленное сиблинговым соперничеством;
- г) фобическое тревожное расстройство детского возраста;
- д) смешанные расстройства поведения и эмоций.

Дети с синдромом раннего детского аутизма (РДА) составляют основную массу детей, имеющих наиболее тяжелые, требующие специальной психолого-педагогической, а иногда и медицинской помощи нарушения в социально-личностном развитии.

Аутизм у детей проявляется в нарушении контактов, в уходе от реальности в мир собственных переживаний. В настоящее время аутизм рассматривается как первазивное (беспроникающее, общее) нарушение, искажение психического развития, обусловленное биологической дефицитностью центральной нервной системы ребенка. У детей с аутистическими проявлениями наблюдается нарушение социального взаимодействия и способности к общению.

Для них характерны явное стремление к одиночеству, ритуальные, стереотипно повторяющиеся формы поведения, специфическое развитие или полное отсутствие речи, манерность, угловатость движений, неадекватные реакции на сенсорные стимулы, страхи.

Если в первые дни, месяцы и годы жизни проявление аутизма занимает центральное место в клинической характеристике ребенка, то ранний аутизм оказывает тяжелое негативное влияние на всё психическое развитие ребенка.

2. Под комплексным дефектом понимают сочетание двух или более психофизических нарушений у одного ребенка. Например, сочетание умственной отсталости и слепоты, ДЦП и нарушения речи, глухонемота и т. п.

В отечественной дефектологии у этого понятия появилось множество синонимов: сложное нарушение, сложный дефект, комбинированное нарушение и др. По данным последних исследований эта группа детей составляет приблизительно 35-40 % от всего контингента

обучающихся в специальных учреждениях. В зависимости от структуры дефекта принято выделять несколько соответствующих групп.

1. К ней относятся дети с двумя выраженными психо-физическими нарушениями, каждое из которых способно вызвать отклонение в развитии (например, умственно отсталые глухие дети и т. п.).

2. В эту группу включают детей, у которых имеется одно ведущее психофизическое нарушение и одно сопутствующее ему. Второе нарушение выражено не так ярко, но заметно отягощает ход дальнейшего развития. В таких случаях специалисты говорят об осложненном дефекте.

3. В эту группу включают детей с так называемыми множественными нарушениями. У них имеется три (или более) нарушения первичного характера, выраженные в разной степени, однако приводящие к серьезным отклонениям в развитии ребенка. Примером могут послужить умственно отсталые слабовидящие глухие дети. К множественным дефектам относят сочетание у одного лица ряда небольших нарушений, которые в свою очередь тоже оказывают отрицательное влияние на дальнейшее развитие. Так, например, при сочетании незначительных нарушений слуха, зрения и моторики, может развиться общее недоразвитие речи.

Огромное значение отводится ранней диагностике комплексных дефектов. Современная медицинская техника позволяет на ранних этапах развития ребенка диагностировать наличие нарушений различной степени выраженности. Отдельное место в этой системе занимают нейрофизиологические методы исследования. Грамотная и своевременная постановка диагноза позволяет как можно раньше начать лечение, воспитание и обучение такого ребенка по специально разработанным программам.

По мнению специалистов, занимающихся проблемами комплексных дефектов, психическое развитие детей при сочетании двух или более нарушений не является суммой особенностей психического развития при каждом из нарушений.

Напротив, они образуют новую сложную структуру нарушений и требуют индивидуального психолого-педагогического подхода, который существенно отличается от подходов к другим категориям аномальных детей. Примером этой закономерности может послужить категория слепоглухих детей.

В результате нарушения слуха и зрения ребенок находится как бы в изоляции от внешнего мира. В связи с этим его психика не получает должного развития, познание окружающего мира резко ограничено, а формирование навыков, норм поведения и возможности общения с другими людьми сильно нарушено. Неудивительно, что некоторые причисляют таких детей к умственно отсталым, хотя в отличие от последних слепоглухие дети обладают значительными потенциальными возможностями умственного развития.

Вопросы для самопроверки:

1. Перечислите причины возникновения нарушения эмоционально-волевой сферы?
2. Какие основные категории лиц с нарушениями эмоционально-волевой сферы?
3. Каковы психологические особенности лиц с нарушением эмоционально-волевой сферы?

Тестовые задания для самоконтроля

1. Отрасль специальной психологии, изучающее проблемы умственно отсталых детей?
 - a) Тифлопедагогика
 - b) Сурдопедагогика
 - c) Коррекционная педагогика
 - +d) Олигофренопедагогика
 - e) Логопедия
2. Отрасль специальной психологии, изучающее проблемы детей с нарушением речи?
 - a) Сурдопедагогика
 - b) Олигофренопедагогика
 - c) Комплексная психология

d) Тифлопедагогика

+e) Логопедия

3. Отрасль специальной психологии, изучающее проблемы детей с нарушением зрения?

+a) Тифлопедагогика

b) Логопедия

c) Сурдопедагогика

d) Олигофренопедагогика

e) Коррекционная педагогика

4. По определению кого аномальное развитие не является дефектным развитием?

a) Пономарёв

b) Сухомлинский

+c) Выготский

d) Казанова

e) Шевченко

5. Позднооглохшие – дети, лишившиеся слуха

a) после 5 лет

+b) после 3х лет

c) после 7 лет

d) после 1 года

e) после 10 лет

6. Наука о воспитании и обучении лиц с нарушениями зрения

a) аутизм

b) логопедия

c) коррекционная педагогика

d) дисфония

+e) тифлопедагогика

7. Назовите один из видов умственной отсталости?

a) Дислексия

+b) Деменция

c) Алалия

d) Дисламия

e) Тахилалия

8. Кем был введен термин олигофрения?

a) Выготский

b) Кондратьев

+c) Крепелин

d) Варламов

e) Щербаков

9. В каком году Крепелин ввёл термин олигофрения?

+a) 1915

b) 1940

c) 1920

d) 1930

e) 1950

10. По степени выраженности дефекта олигофрению делят на ...?

a) 5 групп

+b) 3 группы

c) 7 группы

d) 4 группы

e) 8 групп

11. По чьей классификации выделяют 5 форм ДЦП?

+a) Семенова

b) Пастухов

c) Миронов

d) Выготский

e) Браунер

12. Какой из вариантов будет являться одной из форм ДЦП?

a) Дисграфия

b) Дислексия

c) Заикание

d) Ринолалия

+e) Спастическая диплегия

13. Вид интеграции, когда дети, обучающиеся в специальных классах, и учащиеся обычных классов объединяются не реже двух раз в месяц для совместных прогулок, праздников, соревнований, отдельных мероприятий воспитательного значения?

+a) Временная

b) Полная

c) Частичная

d) Комбинированная

e) Возрастная

14. Вид интеграции, когда 1-2 ребенка с ООП вливаются в обычные группы детского сада или классы?

- +а) Полная
- b) Временная
- c) Частичная
- d) Комбинированная
- e) Возрастная

15. По степени выраженности дефекта олигофрению делят на

- a) олигофрения
- b) деменция
- c) онтогенез
- d) гемиплегия
- +e) дебильность, идиотия

ГЛАВА 4. ИННОВАЦИИ В СИСТЕМЕ СПЕЦИАЛЬНОГО (ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОГО) ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ И ЗА РУБЕЖОМ

4.1. Модели психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования

Содержание: 1. Субъекты психолого-педагогического сопровождения.
2. Основные этапы психолого-педагогического сопровождения.

Цель: Определить субъекты психолого-педагогического сопровождения и основные этапы психолого-педагогического сопровождения.

Психолого-педагогическое сопровождение – комплексная технология, особая культура поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации.

Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ в условиях инклюзивного образования рассматривается как междисциплинарная деятельность специалистов образовательной организации, направленная на развитие и оптимальное включение ребенка с особыми образовательными потребностями в образовательную деятельность и взаимодействие с другими учениками.

В целом психолого-педагогическое сопровождение представляет собой комплекс различных диагностических, коррекционно-развивающих, профилактических, организационных и просветительских технологий.

Субъекты психолого-педагогического сопровождения

Отметим, что в рамках психолого-педагогического сопровождения необходимо, говорить о нескольких основных субъектах инклюзивной практики.

Естественно, основным субъектом является ребенок с ограниченными возможностями здоровья, который по результатам обследования на психолого-медико-педагогической комиссии, нуждается в организации специальных образовательных условиях и разработке адаптированной образовательной программы во всех ее компонентах.

Следующим по значимости субъектом (скорее, субъектами) инклюзивного образовательного пространства являются остальные дети, включенные в то же самое образовательное пространство, которое после появления ребенка с ОВЗ, нуждающегося в организации специальных условий образования приобретает свойство «инклюзивного». Эти дети также будут нуждаться в определенном психолого-педагогическом сопровождении, хотя и несколько иного плана. Важно понимать, что дети окружающего нашего включаемого ребенка не являются по отношению к нему однородным «коллективным субъектом».

Некоторые из них с различной степенью негативности относятся к ребенку с ОВЗ, другие – нейтральны – он для них как бы не существует. Третьи, возможно, испытывают позитивные чувства и положительное отношение.

В этой неоднородной межличностной ситуации предельно важно обеспечить как оценку межличностных отношений в детском коллективе, так и разработать ряд психолого-педагогических мероприятий, позволяющих минимизировать негативные отношения и использовать позитивные отношения для создания не просто толерантной образовательной среды, но эффективного включения создаваемых позитивных отношений в структуру комплексного психолого-педагогического сопровождения.

Субъектами инклюзивного образовательного пространства также являются родители и включаемого ребенка, и других детей класса. Совершенно очевидно, что в данном случае родителей нельзя рассматривать как однородный субъект сопровождения для каждой категории

родителей должны быть разработаны отдельные технологии оценки и сопровождения специалистами школьного консилиума, в первую очередь, психологом ПМПк.

Также коллективным субъектом инклюзивной практики, нуждающимся в психолого-педагогическом сопровождении, являются непосредственные участники инклюзивного образования – педагогический коллектив общеобразовательного учреждения.

Педагогов следует рассматривать как особых субъектов сопровождения, поскольку они сами непосредственно включены в инклюзивное образование как специалисты, но, в то же время, в силу специфики своей профессиональной подготовки нуждаются в помощи и поддержке со стороны специалистов школьного консилиума, обладающих специальными знаниями и умениями в отношении различных категорий детей с ОВЗ.

Основные этапы психолого-педагогического сопровождения

Процесс психолого-педагогического сопровождения цикличен и предусматривает последовательную реализацию четырех этапов: диагностического, поисково-вариативного, практико-действенного и аналитического (по Л.Н. Харавиной).

Наша практика показывает, что в целом можно пользоваться подобным подходом к определению этапности психолого-педагогического сопровождения, с условием **большой дифференциации**.

Так первый этап – **диагностический** – предполагает первичный анализ всех компонентов, составляющих основу психолого-педагогического сопровождения. К таким компонентам следует отнести:

- оценку имеющихся ресурсов образовательного учреждения для запуска инклюзивных процессов, включая прогноз количества детей с ОВЗ, которые в целом способны «потянуть» образовательное учреждение (подготовительный подэтап);
- оценку состава детей во всех параллелях, в первую очередь, поступивших в школу на начало учебного года по

наличию среди них детей, нуждающихся в организации специальных образовательных условий и индивидуализации образовательного маршрута, разработки индивидуальной образовательной программы, ее компонентов (подэтап выявления);

Углубленную оценку выявленных детей с особыми образовательными потребностями – то есть тех детей, которые (по решению школьного консилиума, подтвержденного рекомендациями ПМПК, в ситуации, когда ребенок прошел там обследование) нуждаются в разработке индивидуальной образовательной программы и специальных образовательных условиях.

Сюда же должен быть включено коллегиальное консилиумное обсуждение детей, прошедших углубленное обследование всеми специалистами школьного консилиума. Таким образом, диагностический этап психолого-педагогического сопровождения может быть описан рядом важных подэтапов.

На втором этапе осуществляется определение целевых ориентиров комплексного психолого-педагогического сопровождения в рамках разрабатываемой программы индивидуального сопровождения. После детального определения всех образовательных потребностей ребенка с ОВЗ, с учетом «стратегических» рекомендаций ПМПК по организации психолого-педагогического сопровождения вначале обсуждаются, а затем разрабатываются и детализируются отдельные компоненты сопровождения ребенка специалистами школьного консилиума.

Каждый специалист в пределах собственной профессиональной компетенции и с учетом проведенного им же обследования ребенка предлагает варианты собственного маршрута сопровождения, которые в дальнейшем должны, с одной стороны, обеспечить ребенку компенсацию и «доразвитие» имеющихся особенностей в рамках профессиональной деятельности того или иного специалиста сопровождения, а с другой – не только «сопрягаться» с деятельностью других специалистов консилиума, реализуя целостность сопровождения, но и

быть в определенной степени включенными непосредственно в образовательную деятельность педагога в ситуации обучения ребенка наравне с другими детьми класса.

Последнее может быть достигнуто посредством как рекомендаций специалиста педагогу (или несколькими педагогам) по организации обучения, режимных моментов, внеурочной деятельности и т.п., так и непосредственном включении специализированных компонентов в адаптацию учебного материала, включенность собственной деятельности в «ткань» урока в качестве ассистента педагога, проведение совместных уроков и т.п.

Подобные разработки каждого специалиста вряд ли могут иметь жесткую неизменяемую «конструкцию», нуждаются в гибкой корректировке уже на этапе междисциплинарного обсуждения и зависят от многих факторов, в том числе от нагрузки специалиста, количества детей, нуждающихся в его помощи, режиме работы, графика деятельности. Поэтому вначале они могут иметь лишь вариативный характер.

Результатом этого этапа являются целостная индивидуально ориентированная образовательная программа во всех своих компонентах, а само психолого-педагогическое сопровождение приобретает характер междисциплинарного, учитывающего общность аналитических подходов различных специалистов, последовательность подключения к сопровождению специалистов школьного консилиума.

На третьем этапе совершаются реальные действия всех субъектов инклюзивной образовательной среды по осуществлению программы индивидуального психолого-педагогического сопровождения ребенка, других субъектов инклюзивной практики. На этом этапе важно постоянно отслеживать динамику индивидуального прогресса ученика.

Точно также важным является поддержание необходимых (прописанных в рекомендациях ПМПК и детализированных в коллегиальном заключении школьного консилиума) ребенку специальных образовательных условиях, определяющих эффективную реализацию

адаптированной образовательной программы. Подобная «следящая» оценка стабильности необходимых условий важна не только для оценки выполнения самой образовательной программы, но и для оценки условий, создаваемых в рамках психолого-педагогического сопровождения каждым из его специалистов.

На следующем этапе психолого-педагогического сопровождения происходит анализ эффективности деятельности отдельных специалистов консилиума и оценка эффективности сопровождения ребенка в целом во всех его аспектах.

Совершенно очевидно, что подобная оценка эффективности сопровождения, не имеющая на настоящий момент четко обозначенных критериев, может определяться лишь опосредованно через аттестационные показатели овладения ребенком адаптированного учебного материала, образовательных результатов (предметных, метапредметных, личностных), традиционных показателей социализированности ребенка.

Подобную оценку эффективности следует рассматривать как еще одну не менее значимую технологию психолого-педагогического сопровождения. В то же время, каждый специалист школьного консилиума должен предоставить на заседание консилиума, которое назначается по завершению очередного этапа реализации индивидуальной программы сопровождения, данные по результативности собственной профессиональной деятельности, «заложенные» в контекст сопровождения ребенка в качестве планируемых результатов.

На этом консилиуме, который имеет характер планового, всеми специалистами должны быть проанализированы результаты сопровождения, факторы, оказавшие как негативный, так и позитивный эффект на мероприятия по сопровождению ребенка с ОВЗ. На основании полученных результатов и дальнейшем прогнозе динамики образования и социализации ученика, проводится коррекция всех компонентов программы сопровождения, корректируется дальнейшая деятельность всех специалистов сопровождения.

Вопросы для самопроверки:

1. Перечислите субъекты психолого-педагогического сопровождения?
2. Каковы основные этапы психолого-педагогического сопровождения?

4.2. Технологии психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования

Содержание: 1. Понятие «технологии».
2. Технологии психолого-педагогического сопровождения.

Цель: Определить технологии психолого-педагогического сопровождения.

Под технологией (от греч. *techno* - искусство, мастерство, *logos* - наука) понимают совокупность и последовательность методов и процессов преобразования исходных материалов, позволяющих получить продукцию с заданными параметрами.

Педагогическая технология (а психолого-педагогическое сопровождение можно в полном объеме отнести к педагогическим технологиям) – строгое научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий; систематическое и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного учебно-воспитательного процесса.

Технологичность подобного процесса позволяет с большой определенностью предсказывать и достигать планируемых результатов; обеспечивать благоприятные условия для развития личности не только включаемого в образовательное пространство ребенка с ОВЗ, ребенка-инвалида, но и других окружающих его детей; уменьшать влияние неблагоприятных обстоятельств на личность ребенка; анализировать и систематизировать на научной

основе имеющийся практический опыт и его использование; выбирать наиболее эффективные и оптимально использовать имеющиеся в распоряжении ресурсы для решения возникающих образовательных и социально-педагогических задач.

Описанию педагогических технологий посвящены работы В.П. Беспалько, Л.В. Байбородовой, В.В. Гузеева, М. В. Кларина, М. М. Левиной, Г. К. Селевко, А. И. Умана и других отечественных ученых, а также зарубежных авторов (Л. Андерсон, Б. Блум, Т. Гилберт, Р. Мейджер, К. Силбер, Р. Томас и др.). В качестве рабочего может быть взято определение педагогической технологии

Г. М. Коджаспировой, характеризующее ее как систему способов, приемов и шагов, последовательность выполнения которых обеспечивает решение задач воспитания, обучения и развития личности обучающегося, а сама деятельность представлена процедурно, как определенная система действий; то есть это разработка и процедурное воплощение компонентов педагогического процесса в виде системы действий, обеспечивающей гарантированный результат.

Технологии психолого-педагогического сопровождения опираются на скоординированное междисциплинарное взаимодействие субъектов образовательного процесса, обеспечивающее благоприятные условия для их личностного и профессионального развития.

Перечислим основные технологии психолого-педагогического сопровождения, к ним следует, в первую очередь, отнести:

- Построение адекватной возможностям ребенка последовательности и глубины подачи программного материала в контексте адаптации образовательной программы для различных категорий детей с ОВЗ по каждой отдельной компетенции или предмету;
- Технологию проведения междисциплинарных консилиумов специалистов, что в свою очередь способствует выстраиванию приоритетов и определению стратегии медицинского и психолого-педагогического сопровождения как в конкретные моменты, так и на

длительные периоды, а также оценке эффективности той или иной стратегии сопровождения;

- Технологию оценки особенностей и уровня развития ребенка, с выявлением причин и механизмов его проблем, для задач создания адекватной абилитации и сопровождения ребенка и его семьи;
- Технологию оценки внутригрупповых взаимоотношений, для решения задач сопровождения всех субъектов инклюзивного образовательного пространства, формирования эмоционального принятия и группового сплочения;
- Технологии развивающей работы с детьми с особыми образовательными потребностями, при необходимости, с другими субъектами инклюзивного образовательного пространства;
- Технологии поддержки участников образовательного процесса (педагогов, родителей), психологической работы с родительскими и учительскими ожиданиями.

Каждая из представленных здесь технологий характеризуется конкретным содержанием, этапностью, профессиональной направленностью, используемыми методическими и инструментальными средствами, индикаторами и критериями оценки результативности, планируемыми результатами на каждом этапе. Важным аспектом каждой технологии является ее междисциплинарный характер, взаимосвязь деятельности каждого специалиста с другими специалистами сопровождения, а также определенная включенность непосредственно в педагогическую деятельность.

Вопросы для самопроверки:

1. Дайте определение понятию «технология»?
2. Перечислите технологии психолого-педагогического сопровождения?

4.3. Педагогическая культура педагога в контексте реализации профессионального стандарта педагога инклюзивного образования.

Содержание: 1. Личностные качества педагога инклюзивного образования.
2. Составляющие профессиональной культуры педагога инклюзивного образования.

Цель: Выявить личностные качества педагога инклюзивного образования.

Меняется мир, изменяются дети, что, в свою очередь, выдвигает новые требования к квалификации педагога. Но от педагога нельзя требовать то, чему его никто никогда не учил. Следовательно, введение нового профессионального стандарта педагога должно неизбежно повлечь за собой изменение стандартов его подготовки и переподготовки в высшей школе и в центрах повышения квалификации.

Расширяя границы свободы педагога, профессиональный стандарт одновременно повышает его ответственность за результаты своего труда, предъявляя требования к его квалификации, предлагая критерии ее оценки. С учетом различного уровня квалификации педагогов страны предусматривается процедура постепенного, поэтапного введения профессионального стандарта педагога.

Стандарт выдвигает требования к личностным качествам педагога инклюзивного образования, неотделимым от его профессиональных компетенций, таких как:

1. Готовность принять разных детей, вне зависимости от их реальных учебных возможностей, особенностей в поведении, состоянии
2. психического и физического здоровья. Профессиональная установка на оказание помощи любому ребенку.

3. Способность в ходе наблюдения выявлять разнообразные проблемы детей, связанные с особенностями их развития.
4. Способность оказать адресную помощь ребенку своими педагогическими приемами.
5. Готовность к взаимодействию с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума.
6. Умение читать документацию специалистов (психологов, дефектологов, логопедов и т.д.).
7. Умение составлять совместно с другими специалистами программу индивидуального развития ребенка.
8. Владение специальными методиками, позволяющими проводить коррекционно-развивающую работу.
9. Умение отслеживать динамику развития ребенка.
10. Умение защитить тех, кого в детском коллективе не принимают.
11. Знание общих закономерностей развития личности и проявления личностных свойств, психологических законов периодизации и кризисов развития, возрастных особенностей учащихся.
12. Умение использовать в практике своей работы психологические подходы: культурно-исторический, деятельностный и развивающий.
13. Умение проектировать психологически безопасную и комфортную образовательную среду, знать и уметь проводить профилактику различных форм насилия в школе.
14. Умение (совместно с психологом и другими специалистами) осуществлять психолого-педагогическое сопровождение образовательных программ начального и среднего общего образования, в том числе программ дополнительного образования.
15. Владение элементарными приемами психодиагностики личностных характеристик и возрастных особенностей учащихся, осуществление совместно с психологом мониторинга личностных характеристик ребенка.

16. Умение (совместно с психологом и другими специалистами) составить психолого-педагогическую характеристику (портрет) личности учащегося.
17. Умение разрабатывать и реализовывать индивидуальные программы развития с учетом личностных и возрастных особенностей учащихся.
18. Умение формировать и развивать универсальные учебные действия, образцы и ценности социального поведения, навыки поведения в мире виртуальной реальности и социальных сетях, навыки поликультурного общения и толерантность, ключевые компетенции (по международным нормам) .
19. Владение психолого-педагогическими технологиями (в том числе инклюзивными), необходимыми для работы с различными учащимися: одаренные дети, социально уязвимые дети, попавшие в трудные жизненные ситуации, дети-мигранты, дети-сироты, дети с особыми образовательными потребностями (аутисты, СДВГ и др.), дети с ОВЗ, дети с девиациями поведения, дети с зависимостью.
20. Умение формировать детско-взрослые сообщества, знание их социально-психологических особенностей и закономерностей развития.
21. Знание основных закономерностей семейных отношений, позволяющих эффективно работать с родительской общественностью.

2. Составляющие профессиональной культуры педагога инклюзивного образования

Важная составляющая профессионально-личностной готовности педагога, работающего с лицами с ограниченными возможностями здоровья - готовность к оказанию помощи. Известный психолог Х. Хекхаузен указывал, что «под оказанием помощи, альтруистическим, или просоциальным, поведением могут пониматься любые направленные на благополучие других людей действия».

Психологи считают, что готовность к помощи у разных людей неоднородна. Чем выше уровень эмпатии, ответственности, заботливости, тем выше уровень

готовности к помощи. Готовность к помощи у человека развивается при соответствующих условиях.

Готовность к оказанию помощи - интегральное личностное качество, включающее милосердие, эмпатию, толерантность, педагогический оптимизм, высокий уровень самоконтроля и саморегуляции, доброжелательность, умение наблюдать, способность суммировать наблюдения и использовать увеличившийся объем информации о ребенке (взрослом) для оптимизации педагогической работы; креативность, творческий подход к решению проблем, задач педагогической работы и др. Педагог должен осознавать значимость этих качеств и стремиться их развивать.

Милосердие - одно из существенных выражений гуманности. В понятии милосердия соединились духовно-эмоциональный (переживание чужой боли как своей) и конкретно-практический (порыв к реальной помощи) аспекты. В отличие от гуманности, которая рассматривается по отношению ко всему живому, людям, как нуждающимся в помощи, так и самодостаточным, милосердие употребляется по отношению к людям, нуждающимся в помощи (инвалидам, больным, престарелым и др.) и отражает готовность помочь нуждающимся и саму помощь.

Эмпатия - важное профессиональное качество педагога, работающего с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Она предполагает понимание ребенка, сочувствие ему, умение увидеть ситуацию его глазами, встать на его точку зрения. Эмпатия тесно связана с феноменом принятия, под которым подразумевается теплое эмоциональное отношение со стороны окружающих к ребенку с ограниченными возможностями здоровья.

Толерантность включает терпимость, устойчивость к стрессу, неопределенности, конфликтам, поведенческим отклонениям, агрессивному поведению, к нарушению норм и границ. Педагогу в профессиональной деятельности часто приходится проявлять толерантное, спокойно-доброжелательное отношение к необычному внешнему виду воспитанников, к их неадекватному поведению,

нечеткой речи, а порой отсутствию ее. Поэтому для такого педагога высокий уровень толерантности является одним из факторов, которые обеспечивают эффективность его деятельности.

Педагогический оптимизм по отношению к детям с ограниченными возможностями здоровья предполагает уверенность в продвижении в развитии такого ребенка, вере в его потенциал. Наряду с этим следует опасаться предъявления завышенных требований к ребенку, ожидания от него более высоких результатов, чем те, на которые он способен.

Педагог, работающий с детьми с ограниченными возможностями здоровья, должен обладать высоким уровнем регуляции своей деятельности, контролировать себя в стрессовых ситуациях, быстро и уверенно реагировать на изменение обстоятельств и принимать решения. Ему необходимо иметь в своем арсенале умения, позволяющие справляться с негативными эмоциями, навыки релаксации, умение владеть собой, способность адаптироваться в трудных, неожиданных ситуациях.

Самообладание педагога, его уравновешенность, эмоциональная устойчивость позволяют предупредить конфликтные ситуации в отношениях между детьми, между детьми и педагогом, что имеет особую значимость для правильной организации учебно-воспитательного процесса, в котором важное место отводится созданию охранительного режима, щадящего нервную систему ребенка с ограниченными возможностями здоровья и оберегающего его от излишнего перевозбуждения и утомления.

Вопросы для самопроверки:

1. Каковы личностные качества педагога инклюзивного образования?
2. Определите составляющие профессиональной культуры педагога инклюзивного образования?

Тестовые задания для самоконтроля

1. Термин олигофрения был введен _____ психиатром Э.Крепелином?
 - +a) немецким
 - b) русским
 - c) английским
 - d) американским
 - e) шведским
2. В каком году термин «олигофрения» был введен Э.Крепелином?
 - a) 1917
 - +b) 1915
 - c) 1916
 - d) 1918
 - e) 1920
3. К категории детей с расстройствами в эмоционально-волевой сфере относят?
 - +a) Ранний детский аутизм
 - b) Деменция
 - c) Спастическую диплегию
 - d) Дислексия
 - e) Двойная гемиплегия
4. Нарушение социального взаимодействия и способности к общению характерны для?
 - a) Синдром Дауна
 - b) Деменция
 - c) ЗПР
 - d) ДЦП
 - +e) Ранний детский аутизм
5. Сколько % от всего контингента составляют группы детей со сложным дефектом?
 - +a) 35-40%
 - b) 40-50%
 - c) 10-20%
 - d) 50-60%
 - e) 60-70%
6. Какой из вариантов будет являться одним из видов нарушения речи?

a) ДЦП

+b) Заикание

c) ЗПР

d) Двойная гемиплигия

e) Аутизм

7. К социальным факторам нарушения речи относится?

+a) Педагогическая запущенность

b) Неблагоприятная экологическая обстановка

c) Интоксикации

d) Алкоголизм

e) Курение

8. К биологическим факторам нарушения речи относится

a) Неправильное воспитание

b) Усвоение сразу 2 языковых систем

+c) Патология родов

d) Психическая депривация детей

e) Недостаточное речевое общение

9. Совокупность и последовательность методов и процессов преобразования исходных материалов, позволяющих получить продукцию с заданными параметрами?

a) инклюзия

+b) технология

c) интеграция

d) абилитация

e) тьютор

10. Не относится к субъектам инклюзивного образовательного пространства?

a) ребенок с ОВЗ

+b) все ответы верны

c) другие дети в классе

d) родители ребенка с ОВЗ

e) учителя, тьютор

11. Важное профессиональное качество педагога, работающего с детьми с ограниченными возможностями здоровья, проявляющееся в сопереживании:

a) искренность

+b) эмпатия

c) позитивный настрой

d) ответственность

e) индивидуальный подход

12. Предполагает первичный анализ всех компонентов, составляющих основу психолого-педагогического сопровождения. К таким компонентам следует отнести: оценку имеющихся ресурсов образовательного учреждения для запуска инклюзивных процессов, включая прогноз количества детей с ОВЗ, которые в целом способны «потянуть» образовательное учреждение, относится к этапу сопровождения

+a) диагностический

b) поисково-вариативный

c) практико-действенный

d) аналитический

e) практический

13. Осуществляется определение целевых ориентиров комплексного психолого-педагогического сопровождения в рамках разрабатываемой программы индивидуального сопровождения.

a) диагностический

+b) поисково-вариативный

c) практико-действенный

d) аналитический

e) практический

14. Совершаются реальные действия всех субъектов инклюзивной образовательной среды по осуществлению программы индивидуального психолого-педагогического сопровождения ребенка, других субъектов инклюзивной практики.

a) поисково-вариативный

b) диагностический

+c) практико-действенный

d) аналитический

e) практический

15. На этом этапе психолого-педагогического сопровождения происходит, анализ эффективности деятельности отдельных специалистов консилиума и оценка эффективности сопровождения ребенка в целом во всех его аспектах.

- +a) аналитический
- b) практико-действенный
- c) поисково-вариативный
- d) диагностический
- e) практический

ТЕМЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

Практическое занятие №1.

Тема: Общая характеристика инклюзивного образования лиц с ОВЗ.

Цель: ознакомить студентов с общей характеристикой инклюзивного образования.

Основные вопросы: 1. Понятие инклюзии.

2. Элементы инклюзии.

3. Принципы инклюзивного обучения.

4. Обоснование необходимости инклюзивного образования.

Методические рекомендации:

- выполнение домашних заданий лучше начинать после изучения лекционного материала по данной теме;

- при выполнении задания необходимо внимательно проанализировать их содержание и использовать лекционный материал или учебники

- в заключении сделать анализ

- внимательно изучать теоретическую часть курса по теме занятия

- руководствуясь методическими пособиями или заданиями по выполнению практических работ, продуктивно использовать аудиторное время, отведенное на выполнение данного задания.

Форма проведения: устный опрос

Критерии оценивания:

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,

- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.

- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.

- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.

- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

Практическое занятие №2.

Тема: Категориальный аппарат педагогики и психологии инклюзивного образования.

Цель: дать понятие студентам о психолого-педагогическом сопровождении.

Основные вопросы: 1. Образование как педагогический процесс.

2. Психолого-педагогическое сопровождение и поддержка субъектов инклюзивного образования.

Методические рекомендации:

- выполнение домашних заданий лучше начинать после изучения лекционного материала по данной теме;
- при выполнении задания необходимо внимательно проанализировать их содержание и использовать лекционный материал или учебники
- в заключении сделать анализ
- внимательно изучать теоретическую часть курса по теме занятия
- руководствуясь методическими пособиями или заданиями по выполнению практических работ, продуктивно использовать аудиторное время, отведенное на выполнение данного задания.

Форма проведения: дискуссия

Критерии оценивания:

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,
- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.
- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.
- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.
- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

Практическое занятие №3.

Тема: Психолого-педагогическая характеристика субъектов инклюзивного образования.

Цель: определить субъекты инклюзивного образования.

Основные вопросы: 1. Психолого-педагогические особенности детей с ограниченными возможностями здоровья.

2. Общие и специфические особенности детей с отклонениями в развитии.

Методические рекомендации:

- выполнение домашних заданий лучше начинать после изучения лекционного материала по данной теме;
- при выполнении задания необходимо внимательно проанализировать их содержание и использовать лекционный материал или учебники
- в заключении сделать анализ
- внимательно изучать теоретическую часть курса по теме занятия
- руководствуясь методическими пособиями или заданиями по выполнению практических работ, продуктивно использовать аудиторное время, отведенное на выполнение данного задания.

Форма проведения: устный опрос

Критерии оценивания:

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,
- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.
- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.
- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.
- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

Практическое занятие №4.

Тема: Общие вопросы обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной образовательной среде.

Цель: выявить общие вопросы обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной образовательной среде.

Основные вопросы: 1. Организационно-управленческие вопросы реализации инклюзивной практики в образовании.
2. Научно-методическое обеспечение инклюзивного образования.

Методические рекомендации:

- выполнение домашних заданий лучше начинать после изучения лекционного материала по данной теме;
- при выполнении задания необходимо внимательно проанализировать их содержание и использовать лекционный материал или учебники
- в заключении сделать анализ
- внимательно изучать теоретическую часть курса по теме занятия
- руководствуясь методическими пособиями или заданиями по выполнению практических работ, продуктивно использовать аудиторное время, отведенное на выполнение данного задания.

Форма проведения: устный опрос

Критерии оценивания:

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,
- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.
- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.
- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.
- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

Практическое занятие №5.

Тема: История становления и развития национальных систем специального образования. **Цель:**

проанализировать этапы становления и развития национальных систем специального образования

Основные вопросы: 1. Третий период эволюции: от осознания возможности обучения детей с сенсорными нарушениями к признанию права аномальных детей на образование. Становление системы специального образования.

2. Четвертый период эволюции: от осознания необходимости специального образования для отдельных категорий детей с отклонениями в развитии к пониманию необходимости специального образования для всех,

нуждающихся в нем. Развитие и дифференциация системы специального образования.

3.Пятый период эволюции: от равных прав к равным возможностям; от «институционализации» к интеграции.

Методические рекомендации:

- выполнение домашних заданий лучше начинать после изучения лекционного материала по данной теме;
- при выполнении задания необходимо внимательно проанализировать их содержание и использовать лекционный материал или учебники
- в заключении сделать анализ
- внимательно изучать теоретическую часть курса по теме занятия
- руководствуясь методическими пособиями или заданиями по выполнению практических работ, продуктивно использовать аудиторное время, отведенное на выполнение данного задания.

Форма проведения: мозговой штурм

Критерии оценивания:

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,
- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.
- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.
- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.
- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

Практическое занятие №6.

Тема: Модели интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья.

Цель: определить и знать модели интеграции детей с ОВЗ

Основные вопросы: 1. Комбинированная интеграция.

2. Частичная интеграция.

3. Временная интеграция.

4. Полная интеграция.

Методические рекомендации:

- выполнение домашних заданий лучше начинать после изучения лекционного материала по данной теме;
- при выполнении задания необходимо внимательно проанализировать их содержание и использовать лекционный материал или учебники
- в заключении сделать анализ
- внимательно изучать теоретическую часть курса по теме занятия
- руководствуясь методическими пособиями или заданиями по выполнению практических работ, продуктивно использовать аудиторное время, отведенное на выполнение данного задания.

Форма проведения: дискуссия

Критерии оценивания:

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,
- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.
- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.
- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.
- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

Практическое занятие №7.

Тема: Проблемы и перспективы образовательной интеграции и социальной адаптации лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Цель: проанализировать проблемы и перспективы образовательной интеграции и адаптации лиц с ОВЗ.

Основные вопросы: 1. Образовательная интеграция и социальная адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья как социальная и психолого-педагогическая проблема.

Методические рекомендации:

- выполнение домашних заданий лучше начинать после изучения лекционного материала по данной теме;

- при выполнении задания необходимо внимательно проанализировать их содержание и использовать лекционный материал или учебники
- в заключении сделать анализ
- внимательно изучать теоретическую часть курса по теме занятия
- руководствуясь методическими пособиями или заданиями по выполнению практических работ, продуктивно использовать аудиторное время, отведенное на выполнение данного задания.

Форма проведения: мозговой штурм

Критерии оценивания:

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,
- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.
- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.
- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.
- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

Практическое занятие №8.

Тема: Нормативно-правовые и этические основы управления инклюзивным образованием

Цель: обозначить нормативно-правовые и этические основы управления инклюзивным образованием

Основные вопросы: 1. Правовые и этические основы инклюзивного образования в Казахстане и за рубежом.

2.Международные правовые документы о правах и свободах человека.

3.Международные правовые документы в отношении лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Методические рекомендации:

- выполнение домашних заданий лучше начинать после изучения лекционного материала по данной теме;
- при выполнении задания необходимо внимательно проанализировать их содержание и использовать лекционный материал или учебники

- в заключении сделать анализ
- внимательно изучать теоретическую часть курса по теме занятия
- руководствуясь методическими пособиями или заданиями по выполнению практических работ, продуктивно использовать аудиторное время, отведенное на выполнение данного задания.

Форма проведения: круглый стол

Критерии оценивания:

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,
- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.
- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.
- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.
- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

Практическое занятие №9.

Тема: Теоретические основы построения системы сопровождения развития в образовании. **Цель:** определить теоретические основы построения системы сопровождения развития в образовании.

Основные вопросы: 1. Системно-ориентированный подход - как основание для формирования теории и методики психолого-педагогического сопровождения.
2. Сопровождение - метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора.

Методические рекомендации:

- выполнение домашних заданий лучше начинать после изучения лекционного материала по данной теме;
- при выполнении задания необходимо внимательно проанализировать их содержание и использовать лекционный материал или учебники
- в заключении сделать анализ
- внимательно изучать теоретическую часть курса по теме занятия

- руководствуясь методическими пособиями или заданиями по выполнению практических работ, продуктивно использовать аудиторное время, отведенное на выполнение данного задания.

Форма проведения: устный опрос

Критерии оценивания:

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,
- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.
- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.
- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.
- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

Практическое занятие №10.

Тема: История становления системы индивидуального сопровождения развития детей в Казахстане.

Цель: проанализировать историю становления системы индивидуального сопровождения развития детей в Казахстане.

Основные вопросы: 1. Интегративный подход к проблеме становления и развития человека в истории отечественной психологии и педагогике.

2.Международный опыт построения служб и систем комплексного сопровождения развития ребенка.

Методические рекомендации:

- выполнение домашних заданий лучше начинать после изучения лекционного материала по данной теме;
- при выполнении задания необходимо внимательно проанализировать их содержание и использовать лекционный материал или учебники
- в заключении сделать анализ
- внимательно изучать теоретическую часть курса по теме занятия
- руководствуясь методическими пособиями или заданиями по выполнению практических работ, продуктивно

использовать аудиторное время, отведенное на выполнение данного задания.

Форма проведения: круглый стол

Критерии оценивания:

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,
- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.
- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.
- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.
- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

Практическое занятие №11.

Тема: Службы сопровождения в специальном образовании.

Цель: выявить способы оказания помощи лицам службам сопровождения

Основные вопросы: 1. Помощь учащимся, имеющим нарушения в развитии.

2. Помощь персоналу школ.

3. Помощь родителям детей с нарушением в развитии.

Методические рекомендации:

- выполнение домашних заданий лучше начинать после изучения лекционного материала по данной теме;
- при выполнении задания необходимо внимательно проанализировать их содержание и использовать лекционный материал или учебники
- в заключении сделать анализ
- внимательно изучать теоретическую часть курса по теме занятия
- руководствуясь методическими пособиями или заданиями по выполнению практических работ, продуктивно использовать аудиторное время, отведенное на выполнение данного задания.

Форма проведения: дискуссия

Критерии оценивания:

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,

- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.
- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.
- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.
- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

Практическое занятие №12.

Тема: Инновации в системе специального (дефектологического) образования в Казахстане и за рубежом.

Цель: определить способы проектирования специального образования

Основные вопросы: 1. Проектирование содержания дополнительного образования лиц с ООП.

2. Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов и профессиональной карьеры лиц с ООП.

Методические рекомендации:

- выполнение домашних заданий лучше начинать после изучения лекционного материала по данной теме;
- при выполнении задания необходимо внимательно проанализировать их содержание и использовать лекционный материал или учебники
- в заключении сделать анализ
- внимательно изучать теоретическую часть курса по теме занятия
- руководствуясь методическими пособиями или заданиями по выполнению практических работ, продуктивно использовать аудиторное время, отведенное на выполнение данного задания.

Форма проведения: дискуссия

Критерии оценивания:

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,
- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.
- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.

- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.
- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

Практическое занятие №13.

Тема: Государственная политика в образовании.

Цель: знать некоторые особенности государственной политики в образовании

Основные вопросы: 1. Стратегический характер государственной образовательной политики в области специального образования.

2. Современные подходы к модернизации специального образования.

Методические рекомендации:

- выполнение домашних заданий лучше начинать после изучения материала по данной теме;
- при выполнении задания необходимо внимательно проанализировать их содержание и использовать лекционный материал или учебники
- в заключении сделать анализ
- внимательно изучать теоретическую часть курса по теме занятия
- руководствуясь методическими пособиями или заданиями по выполнению практических работ, продуктивно использовать аудиторное время, отведенное на выполнение данного задания.

Форма проведения: круглый стол

Критерии оценивания:

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,
- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.
- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.
- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.
- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

Практическое занятие №14.

Тема: Аксиологические приоритеты деятельности педагогов инклюзивного образования на современном этапе.

Цель: узнать о аксиологических приоритетах деятельности педагогов инклюзивного образования на современном этапе.

Основные вопросы: 1. Ценностное отношение к профессионально-педагогической деятельности.

2. Система профессиональных ценностей педагога в условиях инклюзивной образовательной среды.

Методические рекомендации:

- выполнение домашних заданий лучше начинать после изучения лекционного материала по данной теме;
- при выполнении задания необходимо внимательно проанализировать их содержание и использовать лекционный материал или учебники
- в заключении сделать анализ
- внимательно изучать теоретическую часть курса по теме занятия
- руководствуясь методическими пособиями или заданиями по выполнению практических работ, продуктивно использовать аудиторное время, отведенное на выполнение данного задания.

Форма проведения: аквариум

Критерии оценивания:

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,
- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.
- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.
- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.
- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

Практическое занятие №15.

Тема: Профессиональная компетентность педагога инклюзивного образования.

Цель: систематизировать знания о профессиональной компетентности педагога инклюзивного образования.

Основные вопросы: 1. Освоение профессиональными компетенциями как механизм повышения качества психолого-педагогического сопровождения субъектов специального и интегрированного образования.

2. Основные тенденции формирования профессиональной компетентности педагога инклюзивного образования.

Методические рекомендации:

- выполнение домашних заданий лучше начинать после изучения лекционного материала по данной теме;
- при выполнении задания необходимо внимательно проанализировать их содержание и использовать лекционный материал или учебники
- в заключении сделать анализ
- внимательно изучать теоретическую часть курса по теме занятия
- руководствуясь методическими пособиями или заданиями по выполнению практических работ, продуктивно использовать аудиторное время, отведенное на выполнение данного задания.

Форма проведения: круглый стол

Критерии оценивания:

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,
- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.
- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.
- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.
- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

СРСП 1:

Задание 1. Подготовить доклад «Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья как цель инклюзивного обучения».

Срок сдачи: 14 сентября до 17.00

Критерии оценивания

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,
- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.
- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.
- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.
- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

СРС 1:

Задание 1. Подготовить доклад «Обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной образовательной среде» (2 часа).

Задание 2. Прочитать Алёхина, С. В. Инклюзивное образование: история и современность: учебно-методическое пособие / С. В. Алёхина. – Москва: Педагогический университет «Первое сентября», 2013. – 33 с.

Срок сдачи: 14 сентября до 17.00

Критерии оценивания

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,
- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.
- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.
- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.
- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

СРСП 2:

Задание 1. Обсудить в группе вопрос «Педагогическая характеристика обучающихся в инклюзивной образовательной среде».

Срок сдачи: 21 сентября до 17.00

Критерии оценивания

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,
- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.

- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.
- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.
- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

СРС 2:

Задание 1. Подготовить кроссворд «Педагогическая деятельность в условиях интеграции».

Задание 2. Прочитать Сунцова, А. С. Теория и технологии инклюзивного образования: учебное пособие / А. С. Сунцова. – Ижевск: Удмуртский университет, 2013. –110 с., с 1 по 50 стр. (2 часа)

Срок сдачи: 21 сентября до 17.00

Критерии оценивания

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,
- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.
- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.
- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.
- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

СРС 3:

Задание 1. Подготовить ответ на вопрос «Социально-педагогическая поддержка субъектов инклюзивного образования».

Срок сдачи: 28 сентября до 17.00

Критерии оценивания

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,
- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.
- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.
- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.
- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

СРС 3:

Задание 1. Написать эссе «Коррекционно-развивающая среда».

Задание 2. Прочитать Сунцова, А. С. Теория и технологии инклюзивного образования: учебное пособие / А. С. Сунцова. – Ижевск: Удмуртский университет, 2013. –110 с., с 51 по 110 стр. (2 часа)

Срок сдачи: 28 сентября до 17.00

Критерии оценивания

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,
- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.
- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.
- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.
- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

СРСП 4

Задание 1. Подготовить ответы по вопросам: 1. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в образовательной среде.

2. Условия деятельности группы сопровождения.

Срок сдачи: 5 октября до 17.00

Критерии оценивания

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,
- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.
- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.
- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.
- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

СРС 4:

Задание 1. Подготовить схему «Функциональные обязанности членов группы сопровождения».

Задание 2. Подготовить схему «Направления работы».

Задание 3. Подготовить схему «Планирование, документация». (3 часа)

Срок сдачи: 5 октября до 17.00

Критерии оценивания

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,
- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.
- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.
- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.
- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

СРСП 5:

Задание 1. Обсудить в группе вопрос «Принципы обучения и воспитания в инклюзивной образовательной среде».

Срок сдачи: 9 октября до 17.00

Критерии оценивания

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,
- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.
- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.
- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.
- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

СРС 5:

Задание 1. Подготовить доклад «Коррекционно-развивающие технологии в методике обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья в интегрированной образовательной среде».

Задание 2. Прочитать литературу «Уроки по пониманию инвалидности в школе: пособие для учителя» / [сост.: Т. Н. Седовина, Е. Ю. Шинкарева]. – Архангельск: Лоция, 2016. – 128 с, страница 1-50. (2 часа)

Срок сдачи: 9 октября до 17.00

Критерии оценивания

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,
- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.
- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.
- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.
- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

СРСП 6:

Задание 1. Обсудить в группе вопрос «Дидактические условия подготовки учителя к интегрированному обучению детей с ограниченными возможностями».

Срок сдачи: 12 октября до 17.00

Критерии оценивания

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,
- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.
- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.
- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.
- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

СРС 6:

Задание 1. Подготовить доклад «Диагностика факторов и условий подготовки учителя к интегрированному обучению детей с ограниченными возможностями».

Задание 2. Прочитать литературу «Уроки по пониманию инвалидности в школе: пособие для учителя» / [сост.: Т. Н. Седовина, Е. Ю. Шинкарева]. – Архангельск: Лоция, 2016. – 128 с, страница 51-100. (2 часа)

Срок сдачи: 12 октября до 17.00

Критерии оценивания

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,
- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.
- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.

- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.
- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

СРСП 7:

Задание 1. Подготовить ответ на вопрос «Модель оптимальных условий подготовки учителя к интегрированному обучению детей с ограниченными возможностями».

Срок сдачи: 20 октября до 17.00

Критерии оценивания

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,
- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.
- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.
- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.
- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

СРС 7:

Задание 1. Подготовить презентацию «Организационно-методические аспекты образовательной интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья». (3 часа)

Срок сдачи: 20 октября до 17.00

Критерии оценивания

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,
- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.
- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.
- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.
- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

СРСП 8:

Задание 1. Подготовить ответы на вопросы: 1. Законодательная политика Казахстана в отношении инклюзивного образования.

2. Нормативно-правовая база инклюзивной школы.

Срок сдачи: 25 октября до 17.00

Критерии оценивания

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,
- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.
- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.
- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.
- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

СРС 8:

Задание 1. Подготовить презентацию «Региональные правовые документы, закрепляющие права и свободы лиц с ограниченными возможностями здоровья» (2 часа)

Задание 2. Прочитать литературу «Уроки по пониманию инвалидности в школе: пособие для учителя» / [сост.: Т. Н. Седовина, Е. Ю. Шинкарева]. – Архангельск: Лоция, 2016. – 128 с, страница 101-128. (1 час)

Срок сдачи: 25 октября до 17.00

Критерии оценивания

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,
- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.
- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.
- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.
- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

СРСП 9:

Задание 1. Создать модель «Инклюзивные модели дошкольного образования детей с ООП».

Срок сдачи: 29 октября до 17.00

Критерии оценивания

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,

- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.
- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.
- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.
- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

СРС 9:

Задание 1. Составить кроссворд «Принципы построения индивидуальных программ психолого-педагогического сопровождения детей с ООП в условиях инклюзии» (3 часа)

Срок сдачи: 29 октября до 17.00

Критерии оценивания

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,
- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.
- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.
- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.
- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

СРСП 10:

Задание 1. Подготовить ответ на вопрос: Цель и задачи инклюзивного образования лиц с ООП

Срок сдачи: 1 ноября до 17.00

Критерии оценивания

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,
- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.
- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.
- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.
- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

СРС 10:

Задание 1. Проанализировать многообразие подходов к интерпретации понятия «Инклюзивное образование» (3 часа)

Срок сдачи: 1 ноября до 17.00

Критерии оценивания

- содержание материала раскрыто в полном объеме, последовательно,
- материал изложен грамотным языком, с точным использованием терминологии.
- показано умение делать обобщение, выводы, сравнение.
- содержание материала изложено самостоятельно, без наводящих вопросов.
- принимает активное участие в изложении или в обсуждении изучаемого материала.

СРСП 11:

Задание 1. Подготовить ответ на вопрос: Уровни сопровождения: системный и индивидуальный.

СРС 11:

Задание 1. Подготовить доклад «Службы системного сопровождения». (1 час)

Задание 2. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие / Д. З. Ахметова [и др.]; под ред. Д. З. Ахметовой. – Казань: Познание, 2013. – 204 с., прочитать страницы 1-50. (2 часа)

СРСП 12:

Задание 1. Подготовить ответ на вопрос: Принципы и методика подготовки учителя к интегрированному обучению детей с ограниченными возможностями.

СРС 12:

Задание 1. Подготовить реферат «Модели образовательной интеграции детей школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья».

Задание 2. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие / Д. З. Ахметова [и др.]; под ред. Д. З. Ахметовой. – Казань: Познание, 2013. – 204 с., прочитать страницы 51-100. (2 часа)

СРСП 13:

Задание 1. Подготовить ответ на вопрос: Единая концепция специального федерального государственного стандарта

для лиц с ограниченными возможностями здоровья: основные положения.

СРС 13:

Задание 1. Подготовить доклад «Требования к ресурсному обеспечению (условиям) получения образования лицами с ограниченными возможностями здоровья».

Задание 2. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие / Д. З. Ахметова [и др.]; под ред. Д. З. Ахметовой. – Казань: Познание, 2013. – 204 с., прочитать страницы 101-150. (2 часа)

СРСП 14:

Задание 1. Подготовить ответ на вопрос: 1. Специфика деятельности педагога в условиях специального и интегрированного образования.

2. Социально-групповые ценности, профессионально-групповые ценности педагога инклюзивного образования.

СРС 14:

Задание 1. Подготовить реферат «Индивидуально-личностная система ценностей педагога».

Задание 2. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие / Д. З. Ахметова [и др.]; под ред. Д. З. Ахметовой. – Казань: Познание, 2013. – 204 с., прочитать страницы 151-204. (2 часа)

СРСП 15:

Задание 1. Подготовить ответ на вопрос: Специальная профессиональная компетентность.

СРС 15:

Задание 1. Составить модель личности и профессиональной компетентности.

Задание 2. Подготовка к экзамену по пройденным темам. (2 часа)

Критерии оценки самостоятельной работы

Высокий уровень: выполнены все задания в работе и процент правильности не менее 90%, аккуратность оформления согласно стандартам, обоснованные выводы, их правильная и полная интерпретация, студент аргументированно обосновывает свою точку зрения,

уверенно и правильно отвечает на вопросы во время защиты выполненной работы

Средний уровень: выполнено не менее 70% работы и ход выполнения правильный, незначительные погрешности в оформлении работы, правильная, но неполная интерпретация выводов, во время защиты студент дает правильные, но неполные ответы, обобщающие выводы недостаточно четко выражены

Низкий уровень: выполнено не менее 50% работы, подход к решению правильный, но есть ошибки, значительные погрешности в оформлении работы

ҚОЛДАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. www.egov.kz.
2. «Кемтар балаларды элеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау» туралы ҚР заңы-11 шілде 2002 г. No 343-П.
3. Адырбаева М.Ж. Инклюзивті білім беру жүйесіндегі психологиялық–медициналық педагогикалық консультацияның жұмыс барысы. -Алматы, 2011.
4. Батырғалиева А.С. Мүмкіндігі шектеулі балаларды тәрбиелеу жолдары.-Алматы, 2011.
5. Байменова Б.С. Развитие инклюзивного образования в Казахстане и за рубежом: учебное пособие /Б.С.Байменова. - Алматы: издательство «Эверо», 2017. -148.
5. Белякова Л.И. Логопедия. Заикание [Текст]: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Л. И. Белякова. - 2-е изд., испр, и доп. - М.: Академия, 2012. - 224 с. - (Сер. Бакалавриат) (Высшее профессиональное образование)
6. Глухов В.П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи. – М.: В. Секачев, 2012.
7. Глухов В.П. Психолингвистика. Учебник для факультетов специальной педагогики и психологии педагогических и гуманитарных вузов и коррекционных педагогов– практиков. - М.: В. Секачев, 2014.
8. Детский голос / Под ред. В.И. Шацкой. — М., 2010.
9. Мовкебаева З.А. Методические рекомендации по подготовке педагогов к внедрению инклюзивного образования [Текст] / З. А. Мовкебаева, И. А. Денисова, И. А. Оралканова, Д. С. Жакупова. - 2-е изд. - Алматы: [б. и.], 2014. - 165 с. 17.
10. Мовкебаева З.А. Инклюзивное образование [Текст]: учебное пособие / З. А. Мовкебаева, И. А. Денисова, И. А. Оралканова, Д. С. Жакупова. - Алматы: [б. и.], 2014. - 199 с.
11. Жетписбаев Б.А. Концептуально-теоретические проблемы девиантного поведения и правовой

социализации несовершеннолетних в Республике Казахстан / Б.А. Жетписбаев. - АЛМАТЫ: Юридическая литература, 2002. - 266 с.

12. Жигорева М.В. Дети с комплексными нарушениями в развитии: педагогическая помощь [Text]: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / М.В. Жигорева. - 2-е изд., исправленное. - М.: Академия, 2008. - 240 с.

13. Жубакова С.С. Теория и практика инклюзивного образования. Учебное пособие. С.С. Жубакова - Алматы: Эверо, 2017. - 148с.

14. Жульдикова А.Т. Инклюзивное образование: история становления и современные проблемы [Text]: учебно-методическое пособие / А. Т. Жульдикова, С. В. Курбатова. - Петропавловск: СКГУ им. М. Козыбаева, 2006. - 62 с.

15. Ивановская О.Г. Энциклопедия логопедических игр [Текст] / О. Ивановская, Л. Гадасина. - СПб.: КАРО, 2007. - 176 с.: 24 с цв. вкл.: ил. - (Мастер класс логопеда).

16. Кокоренко, В. Л. Социальная работа с детьми и подростками: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования / В. Л. Кокоренко, Н. Ю. Кучукова, И. Ю. Маргошина. - М.: Академия, 2011. - 256 с. - (Высшее профессиональное образование).

17. Хватцев, М. Е. Логопедия: кн. для препод, и студ. высш. пед. учеб. заведений: в 2-х кн. Кн.1 / М. Е. Хватцев; под ред. Р. И. Лалаевой, С. Н. Шаховской. - М.: ВЛАДОС, 2010. - 272 с. - (Педагогическое наследие).

18. Хватцев, М. Е. Логопедия: кн. для препод, и студ. высш. пед. учеб. заведений: в 2-х кн. Кн.2 / М. Е. Хватцев; под ред. Р. И. Лалаевой, С. Н. Шаховской. - М.: ВЛАДОС, 2010. - 293 с. - (Педагогическое наследие).

Мультимедийные материалы:

<https://www.youtube.com/watch?v=ZGq53fK6l8k>

<https://www.youtube.com/watch?v=kWARSyLpntc&t=12s>

<https://www.youtube.com/watch?v=hUFUhwJVgDo&t=70s>

https://www.youtube.com/watch?v=Ttgef_oTBog

<https://www.youtube.com/watch?v=im15lyf8d7Y&t=135s>

Объем 12,9 п.л. Тираж 100. Заказ №106.

*Сверстано и отпечатано в редакционно-издательском центре
Западно-Казахстанского университета
им. М.Утемисова
г. Уральск, пр. Н.Назарбаева,162.*