

**ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ
Ы. АЛТЫНСАРИН АТЫНДАҒЫ ҰЛТТЫҚ БІЛІМ АКАДЕМИЯСЫ**

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
НАЦИОНАЛЬНАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ИМ. И.АЛТЫНСАРИНА**



**ИНКЛЮЗИВТІК БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА 8 САНАТ БОЙЫНША
ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУДЕ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРДЫ
ОҚЫТУДЫ ҰЙЫМДАСТЫРУ
Әдістемелік ұсынымдар**

**ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ ПО 8 КАТЕГОРИЯМ
В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Методические рекомендации**

**Астана
2016**

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі
Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы

Министерство образования и науки Республики Казахстан
Национальная академия образования им.И. Алтынсарина



**Инклюзивтік білім беру жағдайында 8 санат бойынша
ерекше білім беруде қажеттіліктері бар балаларды
оқытуды ұйымдастыру**

Әдістемелік ұсынымдар

**Организация обучения детей с особыми
образовательными потребностями
по 8 категориям в условиях инклюзивного образования**

Методические рекомендации

Астана
2016

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы Ғылыми кеңесімен баспаға ұсынылды (2016 жылғы 18 қыркүйектегі № 8 хаттамасы).

Рекомендовано к изданию Ученым советом Национальной академии образования им. И. Алтынсарина (протокол № 8 от 18 сентября 2016 года).

Инклюзивтік білім беру жағдайында 8 санат бойынша ерекше білім беруде қажеттіліктері бар балаларды оқытуды ұйымдастыру. Әдістемелік ұсынымдар. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2016. – 64 б.

Организация обучения детей с особыми образовательными потребностями по 8 категориям в условиях инклюзивного образования. Методические рекомендации.– Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2016. – 64 с.

Әдістемелік ұсынымдарда әртүрлі санаттағы білім беруде ерекше қажеттіліктері бар балалармен түзету және оқу-тәрбие жұмыстарын ұйымдастыруға қойылатын негізгі талаптар жайында, жалпы білім беру ортасының бейімделуін жоспарлау нәтижелері туралы баяндалған.

В методических рекомендациях изложены основные требования к организации коррекционного и учебно-воспитательного процесса детей с особыми образовательными потребностями различных категорий, планируемые результаты адаптации общеобразовательной среды.

© Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық
білім академиясы, 2016

© Национальная академия образования
им. И. Алтынсарина, 2016

МАЗМҰНЫ

	Кіріспе.....	4
1	Жалпы білім беру ұйымдарында ерекше білім беруге қажеттілігі бар оқушыларды оқытуды әдістемелік ұйымдастыру	6
2	Жалпы білім беру жағдайында ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларды оқытуды ұйымдастыру бойынша ұсыныстар.....	13
2.1	Естімейтін, нашар еститін, кейіннен естімей қалған оқушыларды оқытуды ұйымдастыру.....	13
2.2	Көрмейтін және нашар көретін балаларды оқытуды ұйымдастыру	20
2.3	Тірек-қозғалыс аппараты бұзылған балаларды оқытуды ұйымдастыру.....	25
2.4	Сөйлеу тілінің күрделі бұзылыстары бар балаларды оқытуды ұйымдастыру.....	30
2.5	Психикалық дамуы тежелген балаларды оқытуды ұйымдастыру.....	34
2.6	Ақыл-ой кемістігі бар балаларды оқытуды ұйымдастыру.....	43
3	Ұйымдастыру-әдістемелік тарау	52
4	Болжамды қорытындылар.....	59
	Анықтамалар мен қысқартулар.....	61
	Пайдаланылған және ұсынылған әдебиеттер тізімі.....	63

Кіріспе

Бұл әдістемелік ұсынымдар Қазақстан Республикасы Конституциясының 30-шы бабына сәйкес, республиканың барлық азаматтарының ұлты, тілі, жынысы, әлеуметтік жағдайы және денсаулық жағдайына қарамастан жалпы орта білім алуға тең құқықтары мен мүмкіндіктерін қамтамасыз етуге бағытталған «Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы», «Білім туралы» және «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» Қазақстан Республикасының заң нормаларының негізінде әзірленді.

Әдістемелік ұсынымдарды әзірлеудің негізгі мақсаты инклюзивті білім беру жағдайында ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларды оқыту процесін ұйымдастыруға қойылатын талаптар жүйесін жасау болып табылады. Аталған санаттағы балаларды оқытуды ұйымдастыру процесінде, жалпы білім беруді дамытудағы бүгінгі күнге қалыптасқан екі үрдісті ұстану керек. Бірінші үрдіс, ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларға (ақыл-ой кемістігі бар балалардан басқасына) білімін жалғастыруға және мамандық алуға тең құқықтарын қамтамасыз ететін, ҚР МЖБС талаптарына сәйкес мектеп білімін беруде базалық білім беру талаптарының бірлігін сақтауға байланысты. Екінші үрдіс, аталған санаттағы балалардың әлеуетті мүмкіндіктерін дамыту үшін ерекше білім беруге жағдай жасау қажеттігін, олардың жеке-типологиялық ерекшеліктерін ескеру қажеттігін, сонымен қатар, оқыту мен тәрбиелеудің сапасына әсер ететін әлеуметтік-мәдени факторларды ескеру керектігін білдіреді. ҚР «Білім туралы» заңында ерекше жағдайларға мыналар жатқызылған: «білім алу үшін арнайы жағдайлар – ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар адамдардың (балалардың) оларсыз жалпы білім беретін оқу және білім беру бағдарламаларын меңгеруі мүмкін болмайтын, арнайы оқу бағдарламаларын және оқыту әдістерін, техникалық және өзге де құралдарды, тыныс-тіршілігін, сондай-ақ медициналық, әлеуметтік және өзге де көрсетілетін қызметтерді қамтитын жағдайлар...» [1].

Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларды оқытудағы жалпы білім берумен қатар түпкілікті мақсат – әлеуметтендіру және өзін-өзі іске асыруы, тез өзгертін әлемде өмір сүруге үйрету, өмір бойы оқу. Сонымен бірге, білім беруге ерекше қажеттілігі бар тұлғаларға білім беруге қатысты ерекше мақсаттары да анықталған:

көзі нашар көретін тұлғаларға – оқуға және жазуға арналған арнайы құралдарды меңгеру, кеңістікте бағдарлау;

есту бұзылыстары бар тұлғаларға – ауызша сөзді сөйлеушінің ерін қимылынан түсіну және қалдық есту қабілетін пайдалану дағдыларын үйрену, сөйлеу тілін дамыту;

ақыл-ой бұзылыстары бар тұлғаларға – барлық психикалық функцияларын түзету және дамыту, әлеуметтік ортаға бейімделу, өзін-өзі жұмыспен қамтуға дайындау;

қимыл-қозғалыс аппаратының бұзылыстары бар тұлғаларға – толыққанды өмір сүруге қажетті барлық дағдыларды барынша меңгеру;

сөйлеу тілінің ауыр бұзылыстары бар тұлғаларға – сөйлесудің коммуникативтік дағдыларын меңгеру.

Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларды білім беру процесіне қосу үшін жалпы білім беру ұйымдары, физикалық және ақыл-ой дамуының кемістігі бар оқушылардың даму ерекшеліктерінен туындайтын арнайы міндеттерді шешуге дайын болулары керек. Олардың қатарына келесі міндеттерді жатқызуға болады:

- мүмкіндігі шектеулі оқушының даму ерекшеліктерін зерттеу, білім беру процесіне қосудың тиімді түрін таңдау, арнайы педагогикалық қолдау мазмұнын анықтау;

- оқушылардың компенсаторлық (алмастыратын) мүмкіндіктерін белсендіру, тұлғаның жан-жақты дамуына ықпал ету үшін білім беруге арнайы жағдай жасау, оқу –тәжірибелік іс-әрекет барысында ағза органдарының сақталған функцияларын жұмылдыру, сенсорлық қабылдаудағы кемшіліктердің орнын толтыру;

- әлеуметтік тәжірибесін байыту, дені сау адамдармен бірлесе қарым қатынас жасауға және коммуникативтік байланыс орнатуға дайындау, мәдени құндылықтар мен нормаларға бейімдеу, мәдени өмірге белсене араласуға тарту;

- физикалық дамуына ықпал ету, жеке гигиена дағдыларын қадыптастыру, салауатты өмір салтына тәрбиелеу, еңбекке сүйгіштікке, дербестікке, өз әрекетіне есеп беріп, бақылауға үйрету және жүріс-тұрысындағы ерік-жігер ұстамдылығын арттыру;

- еңбекке қабілеттілігін зерттеу мәліметтері бойынша жеке мүмкіндіктерін ескере отырып, еңбекпен оңалтуды жүзеге асыру, әлеуметтік-тұрмыстық бейімдеу, оқытудың барлық деңгейінде білім берудің бірыңғай ашықтығын қамтамасыз ету;

- сауықтыру жұмыстарын жүргізу, даму процесіндегі бұзылыстардың қайталануының алдын алу, оқу еңбегін тиімді ұйымдастыру;

- білім беруге ерекше қажеттілігі бар балалардың оқу сапасына мониторинг жүргізу, жалпы білім беру жағдайында оны арттырудың тиімді жолдарын қарастыру;

- әртүрлі мүмкіндіктері мен қажеттіліктері бар балаларды оқытудың арнайы әдістері мен технологияларын меңгерген педагог кадрларды дайындау;

- ұжымда жағымды психологиялық климат орнату; білім беру кеңістігін ізгілендіру, оқу процесінің барлық қатысушыларының арасында түсіністік қарым-қатынас орнату.

1 Жалпы білім беру ұйымдарында білім беруге ерекше қажеттілігі бар оқушыларды оқытуды әдістемелік ұйымдастыру

Ерекше білім беруге қажеттілігі бар баланың сапалы білім алу құқығын қамтамасыз ету үшін оның арнайы білім алуға ерекше қажеттіліктерін, медициналық және әлеуметтік қызметке мұқтаждығын нақты және жан-жақты зерттеу керек. Бұл оның оқу процесіне қосылуына барынша тиімді жағдай жасауға мүмкіндік береді.

Баланың білім алуға ерекше қажеттілігін бағалау мамандардың кешенді тексеруінің нәтижесінде, диагнозы анықталғаннан кейін, психологиялық-медициналық-педагогикалық консультацияда (ПМПК) жүзеге асырылады. Бұл жұмыс келесі бағытта жүргізіледі:

1) медициналық, әлеуметтік қызмет көрсету мен білім алуға қажеттіліктерін анықтау және растау;

2) баланы оңалтудың кешенді бағдарламасын жасау және жеке даралап оқыту бағдарын (маршрут) белгілеу. Оның құрамында:

- білім қызметі (оқу бағдарламасының типін және психологиялық-педагогикалық қолдау мазмұнын анықтау);

- әлеуметтік қызмет (жәрдемақылар және жеңілдіктер, техникалық көмекші құралдар мен өмір сүру ортасын бейімдеу, үйде қызмет көрсету және т.б.);

- медициналық қызмет (әртүрлі мамандарға тексерілу және емделу қажеттілігі, стационарда және т.б.)

- отбасына қаржылай, құқықтық, әлеуметтік-психологиялық көмек көрсету;

3) кеңес беру, үйрету және ата-аналарды педагогикалық түзету процесіне қатыстыру;

4) педагогтарға, психологтарға және мектеп ұйымының басқа да мамандарына ерекше қажеттілігі бар балаларды оқыту мен тәрбиелеуде кеңестік-әдістемелік көмек көрсету;

5) психикалық даму мониторингі және білім беруде ерекше қажеттілігі бар балаларды медициналық-әлеуметтік-психологиялық-педагогикалық тұрақты қолдау.

Арнайы қызмет түріне қажеттіліктерін анықтау барысында алдымен, оқыту және тәрбиелеу мәселелерін шешу барысында баланың қызығушылығына басымдылық беретін ізгілік қағидасы басшылыққа алынады. Сонымен қатар, бұл қағида, әр баланың өз қабілетін барынша дамытуына уақытында қажетті жағдай жасау керектігін білдіреді. Бұл жағдайлар инклюзивтілік принципінің негізінде дамып келе жатқан жалпы білім беру ұйымдарында жасалады. Ерекше жағдайлар қызметкерлермен, қаржылай, материалды-техникалық және басқалай мектептегі білім беру процесін қамтамасыз етуге қойылатын жалпы талаптар жүйесі дегенді білдіреді. Аталған талаптарды іске асырудағы кіріктіру нәтижесі болып табылатын орта: жалпы және ерекше білім алу қажеттіліктерін

қанағаттандыратын, арнайы қажеттілігі бар оқушыларды қосқанда барлық білім алушыларға бідей физикалық және эмоционалдық тұрғыдан жайлы, ата-аналарға (олардың заңды өкілдеріне) ашық, балалардың физикалық және психологиялық денсаулықтарын сақтап және нығайтуға кепілдік беретін болуы қажет. Оларға келесі шарттарды жатқызуға болады:

Бірінші шарт – оқыту процесін дараландыру және саралау

Арнайы білім беру қажеттіліктері бар оқушыларда біліктілікті, дағдыларды және денсаулықтың психо-совматикалық резервін меңгерудің түрлі мүмкіндіктері бар. Жалпы білім беретін мектептер осы айырмашылықтарды ескеру керек. Атап айтқанда, жалпы білім беретін ортаға балаларды енгізудің түрлі нысандарын қамтамасыз етуге қажетті:

а) қалыпты сыныпта оқыту - танымдық қабілеттері сақталған оқушыларға арналған. Олар үшін арнайы білім беру бағдарламаларының қажеттілігі жоқ, тек мұғалімнің жеке көмегі керек болуы мүмкін. Осы сыныпқа ерекше қажеттіліктері бар 1-2 оқушыны оқытуға болады. Мұндай сыныпта, ауытқуы жоқ оқушыларды оқытатын білім беру саласындағы педагог мамандар сабақ бере алады. Қажет болған жағдайда, мұғалім, психологиялық-педагогикалық қолдау қызметінің мамандарынан, ресурс орталықтарынан қосымша кәсіби ақпараттар ала алады.

б) арнайы сыныпта оқыту – арнайы жағдайлар талап етілетін (арнайы бағдарламалар, арнайы әдістер мен оқыту тәсілдері, арнайы жабдықтар мен дидактикалық құралдар, психологиялық-педагогикалық үздіксіз қамқорлық) оқушыларға арналған. Бұл сыныптарда арнайы педагогикалық білімі бар немесе курстық даярлаудан өткен мұғалімдер жұмыс істеуі тиіс. Оқытуды ұйымдастыру арнайы білім беру ұйымдарына қойылатын барлық талаптарға сәйкес арнайы оқу жоспары мен бағдарламалары бойынша жүргізіледі.

Арнайы сыныптар бұзылыс түрлері бойынша сараланады – есту, көру, ақыл-ой дамуы, сөйлеу тілінің ауыр бұзылыстары, психикалық дамуының тежелуі бар, тірек-қозғалыс аппаратының бұзылыстары. Олар контингент болған жағдайда, сонымен қатар ата-аналардың балаларын арнайы сыныптарда оқытуға ниеті болғанда ашылады. Бұл жағдайда барлық сабақтан тыс іс-шаралар (үйірмелер, факультативтер, спорттық, тәрбиелік), қалыпты сынып оқушыларымен бірлесе отырып жүзеге асырылады.

Ерекше білім беруге қажеттіліктері бар оқушыларды жалпы білім беру ұйымына қосу мүмкіндіктері (түрлері) білім беру жүйесінің қолданыстағы нормативтік құжаттарымен бекітілген. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2013 жылғы 17 мамырдағы №499 қаулысымен бекітілген жалпы білім беру ұйымдары (бастауыш, негізгі орта және жалпы орта) қызметінің үлгілік қағидаларының 18-тармағында белгіленген: «Ата-аналардың немесе өзге де заңды өкілдердің мүдделерін ескере отырып, жергілікті білім беруді басқару органдарымен келісім бойынша білім беру ұйымдарында даму мүмкіндігі шектеулі балалармен дені сау балалардың бірлесіп оқитын сыныптары (бір сыныпта даму мүмкіндігі шектеулі екі баладан артық оқытылмауы тиіс) немесе арнайы білім беру ұйымдарының үлгілік қағидаларында көрсетілген

толымдылыққа сәйкес бұзушылық түрлері бойынша арнайы сыныптар ашылуы мүмкін. Инклюзивтік және арнайы сыныптардағы даму мүмкіндігі шектеулі барлық білім алушыларға арналған түзету сабақтарын арнайы педагогтер (олигофренопедагог, сурдопедагог, тифлопедагог, логопед) жүзеге асырады. Жалпы сыныптарға қосылған даму мүмкіндігі шектеулі балалар жалпы білім беретін бағдарламалар бойынша білім алады» [2].

Даму мүмкіндігі шектеулі балаларға кіріктірілген (инклюзивті) білім беруді ұйымдастыру туралы әдістемелік ұсынымдарға сәйкес (2009 ж. 16 наурыздағы БҒМ №4-02-4/450 хаты) білім беруге ерекше қажеттіліктері бар балалардың жалпы білім беру процесіне ішінара интеграциялануын арнайы сыныптар жүзеге асырады [3]. Осы санаттағы оқушылар үшін арнайы сыныптардың негізгі функциясы, олардың танымдық қабілеттері мен ерекше қажеттіліктеріне сәйкес, тұрғылықты жері бойынша өзінің білім алу құқығын іске асыру болып табылады. Бұл жерде ерекше қажеттіліктері бар оқушыларды қоғамға әлеуметтік бейімдеу мен интеграциялауға, өз баласының тәрбиесі мен дамуындағы отбасының рөлін арттыруға мүмкіндік жасалады.

Жалпы білім беру ұйымында арнайы сыныптар ерекше қажеттілігі бар оқушылар үшін дамуындағы бұзылыс түріне қарай және оқу үдерісін барынша дараландыруға мүмкіндік беретіндей толымдылықпен ашылады:

- естімейтін балаларға арналған - 8 адамнан артық емес;
- нашар еститін және кейіннен естімей қалған балаларға арналған - 10 адамнан артық емес;
- зағип балаларға арналған - 8 адамнан артық емес;
- көзі нашар көретін және кейін келе көрмей қалған балаларға арналған – 12 адамнан аспайтын;
- сөйлеу тілінің ауыр бұзылыстары бар балаларға арналған – 12 адамнан аспайтын;
- тірек-қозғалыс аппараты бұзылған балаларға арналған – 12 адамнан аспайтын;
- психикалық дамуы тежелген балаларға арналған – 12 адамнан артық емес;
- жеңіл ақыл-ой кемістігі бар балаларға арналған – 12 адамнан артық емес;
- орташа ақыл-ой кемістігі бар балаларға арналған – 6 адамнан артық емес [2].

Орта мектептерде бұзылыс түрі бойынша білім беруге ерекше қажеттіліктері бар оқушыларға арналған арнайы сыныптар ашу туралы шешімді білім беру саласындағы жергілікті атқарушы органдар қабылдайды. Арнайы сыныпқа баланы қабылдау ата-анасының (заңды өкілінің) жазбаша өтінішімен және оқыту бағдарламасы көрсетілген психологиялық-медициналық-педагогикалық консультация (ПМПК) қорытындысы негізінде білім беру ұйымы басшысының бұйрығымен жүзеге асырылады.

Арнайы сыныптар қажетті жағдай жасалғанда (материалдық, кадрмен қамту, оқу-әдістемелік) ашылады.

Арнайы сыныптардағы оқу процесі, есту қабілеті, көру, сөйлеу, тірек-қозғалыс аппаратының бұзылыстары, психикалық дамуы тежелген білім алушылар үшін ҚР МЖБС талаптарына сәйкес үлгілік оқу жоспарлары мен бағдарламаларының мазмұны бойынша жалпы білім беру нәтижелеріне қол жеткізу үшін, ал жеңіл және орташа ақыл-ой кемістігі бар білім алушылар үшін қолжетімді білім, білік, дағдыларын қалыптастыру үшін, МЖМБС талаптарынсыз қоғамдағы жеке және тәуелсіз өмір салтын қалыптастыруға қажетті бастапқы кәсіби-еңбек дағдыларын меңгерту арқылы жүзеге асырылады.

Білім беру мерзімі арнайы сынып жағдайында бастауыш деңгейінде, нөлдік сыныпты енгізу арқылы 1 жылға ұзартылды және оқу-танымдық әрекеттердің баяу қарқынын ескере отырып, сонымен бірге түзете-дамыту және оңалту шараларын іске асыру мақсатында негізгі орта білім беру сатысына 10 сыныпты енгізу есебінен 1 жылға ұзартылды.

Екінші шарт – білім беру процесінің барлық қатысушыларын (балалар, ата-аналар, мұғалімдер, білім жүйесінің басшыларын) дамуында шектеуі бар оқушылармен өзара қарым-қатынаста қатар өмір сүруге дайындау.

Қалыпты білім беру кеңістігіне арнайы оқу қажеттіліктері бар балалардың енгізілуі, ұжымдағы құрдастарымен тең жағдайда білім алуын көздейді. Сондықтан да балалардың арасындағы өзара қарым-қатынас жағдайларының барлық көріністерін болжау қиын, әсіресе оның нәтижесін. Инклюзивті білім беру саласындағы кедергі, ерекше қажеттіліктері бар балаларға қатысты қалыптасқан теріс көзқарас. Жалпы білім беретін мектеп оқушылары жанында даму ерекшеліктерінде ауытқуы бар, өздерін басқаша ұстайтын қатарластарын көрмеген, үйренбеген. Сондай-ақ ата-аналар да ерекше қажеттіліктері бар балаларды қалыпты сыныпқа енгізу, «стандарттың төмендеуіне» әкеледі деп ойлайды, осыдан қобалжу туындауы мүмкін.

Мұғалімдер ерекше қажеттіліктері бар балалар мен мектеп оқушыларының, олардың ата-аналарының, басқа да мұғалімдердің арасында оң көзқарас қалыптастыруда жетекші рөл атқаруы тиіс. Нормативті дамыған оқушыларда осы балалардың ерекшеліктері, олар пайдаланатын арнайы құрылғылар туралы сұрақтар туындауы мүмкін.

Дамуында ауытқулары бар баланы қалыпты дамыған құрдастарының оң қабылдауына қоршаған ортасындағы ересектердің әсері бар. Мұғалімдер осындай оқушыларды барлық жағдайларда қолдауға және көмек беруге дайын болуы тиіс. Салауатты оқушыларға құрдастарының дұрыс сөйлей алмауын, дұрыс қимылдай алмауын, өздерін басқаша ұстау себептерін түсіндіруі қажет және т.б.

Айырмашылықтар орын алады және басқалар оған құрметпен қарауы керек. Мұндай жұмыстар ата-аналар жиналыстарында да жүргізілуі тиіс. Мүмкіндіктері шектеулі адамдарға ықпалды (толерантты) көзқарас қалыптастыру мақсатында көзделуі тиіс:

- білім беру ұйымдарының жұмыс жоспарына мүмкіндіктері шектеулі тұлғалардың ерекшеліктері мен қажеттіліктері туралы мектеп қызметкерлеріне, ата-аналарға, балаларға қажетті ақпаратты беретін іс-шараларды қосу, оның ішінде өмірде табысты, құрметтеу және жоғары қоғамдық мәртебеге ие адамдармен кездесулер ұйымдастыру;

- мүмкіндігі ерекше қажеттіліктерді керек ететін оқушыларға олар пайдаланатын көмекші құралдар (мысалы, есту аппараттары) туралы айту және оларды қалай пайдалануға болатынын көрсету;

- ерекше қажеттіліктері бар оқушыларға қалыпты дамушы құрдастарымен бірдей тең табысты болуға мүмкіндік беретін ойынның және пәндік іс-әрекеттердің ұжымдық түрлерін ұйымдастыру;

- ерекше қажеттіліктері бар оқушыларға нормативтік дамушы құрдастарының тарапынан оқу процесінде, сондай-ақ үзіліс кезінде бір сыныптан екінші сыныпқа көшу барысында көмек көрсетуі;

- ерекше қажеттіліктері бар барлық оқушылардың сыныпта және мектепте мәртебесін арттыруға ықпал ету үшін олардың мектепте және мектептен тыс үйірмелерде, спорт секцияларына қатысуын қолдай отырып, дарындылығын ашуға жағдай жасау [4, 5].

Үшінші шарт – ерекше қажеттіліктері бар балаларды оқыту және тәрбиелеу мәселелері бойынша мұғалімдер және ата-аналарды арнайы дайындықтан өткізу және оларға уақытылы кеңес беру.

Жаппай білім беру жағдайында ерекше қажеттіліктері бар балаларды табысты оқыту, тәрбиелеу және әлеуметтік бейімдеу көбінесе барлық деңгейдегі басқару буынының біліктілігі және ынталылығына, сонымен қатар жалпы білім беретін мектептердің басшылары мен педагог кадрлардың кәсіби даярлығына байланысты.

Бірінші кезекте арнайы курстан жалпы білім беретін мектептердің басшылары өтуі тиіс, өйткені ерекше қажеттіліктері бар балаларды оқытуға ең басты жауапкершілік директорға жүктеледі. Мектепте арнайы сыныптардың немесе ерекше қажеттіліктері бар балалардың жалпы сыныптарда болуы оқу-тәрбие процесін ұйымдастыруға маңызды өзгерістер енгізеді. Басқару құрылымы өзгереді – күн тәртібі, сабақ кестесі, мектептегі сабақтың ұзақтығы, жоспарлау, реттеу жұмысының тиімділігін және сапасын бақылау, түзету, мектепте міндетті түрде психологиялық-медициналық-педагогикалық сүйемелдеу қызметінің құрылуы және т. б. Әкімшіліктен арнайы жағдай жасау, ғана сондай-ақ мейірімді қабылдау, қатаң емес педагогикалық режимі, оқу-тәрбие үдерісінің ең жоғарғы түзету бағытына да байланысты. Сондықтан біліктілікті арттыру жүйесінде мектеп басшыларын, сондай-ақ, аудан, қала және облыстық білім департаменттерінің қызметкерлерін оқытуды жүзеге асыруы өте маңызды.

Жалпы білім беретін мектептерде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға арнайы көмектің тұтас жүйесін жасауда маңызды қадам ол осы балалармен жұмыс жасайтын мұғалімдерді даярлау және қайта даярлау болып табылады [6].

Мұғалім ерекше қажеттіліктері бар оқушылардың даму ерекшеліктері туралы кешенді пәнаралық білімді, дамуындағы ауытқуларды тудыратын себептер туралы, сондай-ақ жалпы білім беретін әр түрлі пәндерді оқытудың арнайы әдістемесін меңгеру қажет.

Мұғалімдерді оқыту тұрақты болуы тиіс –курстық дайындау (модульдік) түрінде және біліктілікті арттыру институттар базасында ғана емес сонымен қатар мектептерде де жүргізілуі керек. Теориялық дайындықпен қатар оқыту орнында практикалық оқытуды қарастыру қажет, мұғалімдерге өз мәселелерін талқылауға үнемі кездесуге, тәжірибесімен бөлісуге мүмкіндік жасау қажет. Ұқсас жағдайларда мұғалімдердің қалай жұмыс жасап жатқаны туралы ақпарат басқа педагогтарға өзіндік іс-әрекеттерін талдауға, жаңа идеяларды жүзеге асыруда сенімділік пен алға ұмтылуға көмектеседі.

Тұрақты қолдау мен кеңес беруді мұғалімдер түзету-дамыту жұмысын жүргізетін арнайы педагогтардан алуға тиіс. Олар психологиялық-педагогикалық сүйемелдейтін мектептегі қызметтің немесе психологиялық-педагогикалық түзеу кабинеттерінің мамандары.

Білім беру үдерісінде ерекше орынды ата-аналар алады. Олар білім беру және түзете-дамыту үдерісінің белсенді қатысушылары болуы керек. Ата-аналарға арнайы педагогпен балаларының түзету және консультативтік сабақтарына қатысуға мүмкіндік жасалуы тиіс. Арнайы педагог баланы оқыту мен тәрбиелеу мәселелері бойынша ата-аналарға ұсыныстар жасайды. Бала үйде оқыған материалмен сабаққа келгенде бірін бірі қайталайтын оқытуды болдырмау өте маңызды. Егер табысты оқыту үшін бұл жалғыз мүмкіндік болса, баланы жалпы мектепте оқыту туралы мәселе туындайды. Бұл оқушыға дені сау балалармен сабақтан тыс жұмыстарды, мерекелер және спорттық іс-шараларды бірге өткізуді ұйымдастыру пайдалы.

Төртінші шарт – ерекше қажеттіліктері бар оқушыларды арнайы психологиялық-медициналық-педагогикалық сүйемелдеу.

Бала дамуындағы бұзылыс оның оқу материалын меңгеруіне және қоршаған адамдармен (кұрдастарымен, үлкендермен) жеке дара қарым-қатынас жасауына әсер етеді. Сондықтан жалпы білім беретін ортада мұндай оқушыны табысты бейімдеу және оқытудың маңызды шарттарының бірі психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу болып табылады. Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу мамандардың біртұтас, жүйелі ұйымдасқан қызметін білдіретін білім беру-тәрбие процесінде балаға көмектің (немесе қолдаудың) ерекше түрі ретінде қарастырылады. Оның барысында баланың мүмкіндіктері мен қажеттіліктеріне сәйкес табысты оқыту мен дамуы үшін әлеуметтік-психологиялық және педагогикалық шарттар жасалады.

Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің нысаны ретінде білім беру (оқу-тәрбиелік) үдерісі қарастырылады. Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің тақырыбы - баланың әлеммен, айналасындағылармен (ересектер, құрбылар), өз-өзімен қарым-қатынасының жүйесі ретінде оның даму жағдайы. Ерекше қажеттіліктері бар оқушыларды сүйемелдеу

командалық жұмыс стилін, әр түрлі мамандардың (психолог, логопед, арнайы педагог, әлеуметтік педагог), мұғалімдер мен ата-аналардың өзара тығыз байланысын көздейді.

Арнаулы сүйемелдеу ішкі және сыртқы (мектепте қажетті мамандар болмаған жағдайда штатында, мысалы, сурдопедагог, тифлопедагог, емдік дене шынықтыру жөніндегі маман) болуы мүмкін.

Іштей сүйемелдеу командалық жұмыс ретінде консилиумді пайдаланатын психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу қызметінің мамандарымен жүзеге асырылады. Сыртқы сүйемелдеу аудандық психологиялық-педагогикалық түзеу кабинеттерінің мамандарымен жүзеге асырылады.

Бесінші шарт – ерекше қажеттіліктері бар оқушылардың оқу жетістіктерінің мониторингі және психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің жеке бағдарламасын толықтыру.

Жалпы білім беру жағдайында ерекше білім беру қажеттіліктері бар баланың оқу үрдісі мен әлеуметтік бейімдеуінің табыстылығы таңдап алған оқу бағдарламаның оқушының танымдық және функционалдық мүмкіндіктеріне сәйкестігіне және нақты оқу жетістіктерін тұрақты бақылау арқылы қол жеткізіледі. Көрсетілген бақылау білім беру ұйымдарында жүзеге асырылуы үшін тиісті білім беру мониторингі жүзеге асырылуы керек. Білім беру мониторингінің мәліметтері мұғалімге оқыту барысында балаларда туындайтын қиындықтарға дер кезінде араласуға және оларды жоюға, білімін толықтыру бойынша қажетті іс-шаралар ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Оқу бағдарламаларын меңгерудегі туындайтын қиындықтарды талқылауға сүйемелдеу қызметінің мамандары (психолог, логопед, мұғалім-дефектолог) қатысады, олар қиындықтардың себептері мен жою жолдарын анықтауға көмектеседі. Егер қажет болса, жеке түзету сабақтарының мазмұнына өзгерістер енгізеді.

Осылайша, жалпы білім беру процесіне енгізілген ерекше қажеттіліктері бар оқушылардың жоғары білім сапасын қамтамасыз ету үшін жағдайлар жасалады. Білім беру мониторингінің көмегімен педагог оқушыда қалыптастырылған дағдылар деңгейін анықтайды және оған сүйеніп, баланы табысты оқытуға жағдай жасайтын жеке білім беру бағдарын жасайды.

Әр оқу жылының соңында оқушылардың оқу жетістіктері оқушылардың психологиялық-педагогикалық карталарында сақталатын арнайы жетістіктер карталарында тіркеледі.

2 Жалпы білім беру жағдайында ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларды оқытуды ұйымдастыру бойынша ұсыныстар

2.1 Естімейтін, нашар еститін, кейіннен естімей қалған оқушыларды оқытуды ұйымдастыру

Естімейтін (саңырау) балалардың ерекшелігі

Саңыраулықта есту аппараты бөлігінің дыбысты қабылдау қызметі бұзылады, негізгі сөйлеу жиілігі 80-85 дБ-ден төмен емес орташа қабылдау шегінде аудиометрдің үнді қабылдауы көбінесе 125 – 4000 Гц арасында өзгеріп отырады.

Бұл есту күйі арнайы апаратсыз баланың сөзді қабылдауына мүмкіндік бермейді. Естімеуі немесе нашар естуі баланы ең маңызды ақпарат көзінен айырады, әсіресе егер ол ерте жаста естуден айырылса сөйлеу және психикалық дамуының тежелуіне әкеледі.

Психофизикалық дамуында артта қалушылықты көрсету дәрежесі әр түрлі себептерге, есту қабілетінің нашарлау уақыты мен ауырлығына байланысты болады.

Есту қабілеті ерте бұзылса және ауыр болса баланың психологиясы және сөйлеу тілі тежелуі айқын. Сөйлеу тілінің дамымауы есту қабілеті нашар балалардың психологиялық процестерінің дамуына теріс әсер етеді, олардың танымдық қызметінің өзгеруіне алып келеді.

Қазіргі уақытта сурдопедагогикада жалпы білім беру деңгейінде естімейтіндердің еститіндермен тең дәрежеде оқуына мүмкіндік беретін, есту қабілетінің бұзылу салдарын жеңілдететін арнайы тәсілдер әзірленген.

Тілдің лексикалық қорын, оның грамматикалық заңдылықтарын меңгеру, қарым-қатынас құралы ретінде тілді меңгеру естімейтін әлемдегі өмірдің әлеуметтік проблемаларын кеңінен шешуге мүмкіндік береді.

Белгілі болғандай, оқу-танымдық қызмет есту қабілеті тұрақты бұзылған балаларға даму мүмкіндіктерін береді.

Ол естімейтіндердің танымдық қызығушылығын және зияткерлік қабілеттерін дамытады, оқуға әлеуметтік себептерін қалыптастырады.

Меңгерген ғылыми білімі, жалпы оқу және арнайы біліктілігі балалардың ой-өрісін кеңейтеді, жан-жақты дамуы үшін жағдай жасайды.

Қалыптасқан ауызекі сөйлеу және психикалық процестерді дамыту, толығымен естімейтіндердің білім деңгейін жетілдіруге ықпал етеді, негізгі орта білім беруді қамтамасыз етеді.

Барлық жоғарыда аталған естімейтін балаларды дамыту ерекшеліктері, және оларды еститіндермен тең білім алу құқықтарын қамтамасыз ету қажеттілігі арнайы әзірлемелердің маңыздылығын анықтайды.

Оқытудың әрбір кезеңіндегі нақты психологиялық-педагогикалық міндеттерді нақты шешуге мүмкіндік беретін жағдайлар естімейтіндерді бейімдеуге және әлеуметтік оңалтуға мүмкіндік туғызады.

Нашар еститін балалардың ерекшеліктері

Нашар еститін балалардың естімейтін балалардан айырмашылығы қалдық есту мүмкіндігін оқу процесінде қоршаған ортаны тану және адамдармен қарым-қатынаста жеткілікті деңгейде тиімді пайдалануы мүмкін.

Есту қабілеті жоғалған бірақ сөйлеу тілі сақталған, кейіннен естімей қалған балалардың да артықшылықтарын атап кету керек. Осы балалардың сөйлеу қабілетінің сақталу дәрежесі бірқатар төмендегі факторларға әсер етеді: естімеуі басталған уақыт, баланың өсуі мен даму ерекшеліктері, қалдық есту қабілетінің деңгейі, баланың ауызша сөйлеуін дамыту жұмысының сапасы.

Дамудың кейінгі кезінде пайда болған естімей қалу, егер балада оқу және жазу дағдылары қалыптасқан болса, айтарлықтай түрде сөздік қорын бұза алмайды.

Нашар еститін балалар 75 дБ аспайтын сөйлеу жиілігінің аймағында (500-ден 2000 Гц) есту қабілетінің төмендеу дәрежесінің тәуелділігіне қарай дыбысты ажыратады.

Сөзді нашар еститіндердің дамымаған және бұрмаланған сөздік қорының жұтандығы байқалады, сөздердің лексикалық мағынасы дұрыс меңгерілмеген, грамматикалық құрылымдарды дұрыс емес, мысалы: әртүрлі санаттарды араластырған, олардың мәнін дұрыс түсінбеу және соның салдары ретінде өз сөзінде оларды дұрыс пайдалана алмауы.

Нашар еститіндердің ішінара естуі сөйлеуді қалыптастыруға мүмкіндік туғызады, бірақ сөйлеу қоры және сөзді түсінуі бұрмаланған.

Соның салдарынан сөйлемдерді өзгеше қабылдайды және бұрмаланған түсінік пен ұғымдар қалыптасуы мүмкін.

Сөзді түсінуі және қабылдауы өзінше көрініс береді, бала ұғымдарды бірыңғай біріктіре қабылдай алмайды, көп жағдайда қоршаған орта туралы жаңсақ пікір қалыптасады.

Бұл танымдық іс-әрекетте көрініс табады: салыстыру, талдау, жинақтау әрекеттері ерекшеленіп тұрады.

Сөздік қорының аздығы, баланың сөзді бұрмалау сипаты, естуді қабылдауы бұзылғанда қалыптасады, танымдық қызметінің дамуы барысында өзіндік ерекшелігі болады.

Естуі ішінара бұзылған баланың даму ерекшелігінің биологиялық (естудің физикалық ақауы) себептері әлеуметтік зардаптарға алып келеді (қарым-қатынастың бұзылуына, психологиясының қалыптасуында ауытқуға әкеліп соқтырады).

Осының салдарынан пайда болған көріністер функционалдық сипат береді (сөйлеудің дамымай қалуы, ойлау ерекшеліктері, есте сақтауы, зейіні, қабылдауы, көзқарасы).

Сондықтан, кемшіліктердің дамуына тосқауыл қою, өзінің табиғаты жағынан тұлғаға тұтастай әсер ететін әлеуметтік жолдарды және арнайы құралдарды, ұйымдастырылған оқыту жағдайын талап етеді.

Арнайы ұйымдастырылған педагогикалық түзету процесі кейін естімей қалған және нашар еститін оқушыны тұлғалық жанжақты қалыптастыруға бағытталған.

Арнайы оқыту нәтижесінде оларда ойлау, сөзді есте сақтау қабілеті, сөйлеу тілі дамиды, компенсаторлық және потенциалдық мүмкіндіктері кеңейетін қажетті жағдай жасалады.

Есту қабілеті бұзылған балаларды арнайы оқыту жағдайлары

МЖБС талаптарына сәйкес естімейтін және нашар еститін оқушылар оқу материалын меңгеру үшін арнайы жағдай жасалуы мүмкін және онда арнайы сыныпта саралап оқыту арқасында нақты оқу құралдарын, арнайы оқу жоспарлары мен бағдарламаларды қолдану, оқыту уақытын арттыру, мүмкіндігі болады.

Арнайы сынып жағдайында естімейтін және нашар еститін балалар негізгі орта білім беру деңгейінде білім алады .

Қысқартылған білім беру бағдарламаларын пайдалануда білім алушылардың танымдық мүмкіндіктерінің деңгейі жас ерекшелік нормаларынан төмен болуы мүмкін.

Есту қабілеті бұзылған балаларды оқыту ұзақтығы бастауыш және негізгі мектепте - 11 жыл:

- «0» (дайындық сыныбы),
- бастауыш деңгейі (1-4 сынып),
- 1-ші негізгі деңгей (5-7 сынып),
- 2- ші негізгі деңгей (8-10 саты).

Нашар еститін және кейін естімей қалған балалардың оқыту ұзақтығы:

- бастауыш деңгейі – 0 – 4 сынып,
- негізгі деңгей – 5 – 10 сынып,

Естімейтін және нашар еститіндер оқушылар оқуын жалпы білім беретін мектептің 10-11-сыныптарында немесе кәсіптік колледждерде, жалпы орта немесе техникалық және кәсіптік білім беруді арнайы мектептің кешкі бөлімде 11-12 сыныптарында жалғастыра алады.

Оқытудың барлық кезінде деңгейге бөліп оқыту қарастырылады және ол естімейтін және нашар еститін балалардың жас ерекшелігінің психофизикалық мүмкіндіктеріне байланысты, сол арқылы әр оқу пәндерінің әр түрлі деңгейіндегі арнайы мазмұнын және өз кезегінде дәстүрлі түрлі қатынасты анықтайды.

Сонымен қатар білім беру сабақтастығы және үздіксіздігі қағидаттарына негізделген базалық білім тұтастығын қамтамасыз етеді және біртіндеп пропедевтикалық оқу пәндерінен жүйеге көшеді (арнайы бағдарламалармен оқытудан жалпы білім беретін мектептің оқыту бағдарламаларымен оқытуға көшу).

Саралап оқытудың қажеттілігі сөйлеуді дамыту ерекшеліктеріне және есту қабілеті бұзылған оқушылардың танымдық қызметіне негізделген.

Бастауыш мектепте оқытудың мазмұны қалдық есту қабілетін дамытуға, сөйлеу тілін қалыптастыруға, сөздік қорын байытуға және оқушылардың танымдық қызметін дамытуға бағытталған.

Бастауыш мектепті оқуы аяқталғаннан кейін ауызша сөйлеуді меңгерген кезде сөзді қабылдау және айтуда шағын кемшіліктері бар оқушы, мектепаралық логопедтің немесе психологиялық- педагогикалық түзету сияқты арнайы педагогикалық қолдауды сақтай отырып кәдімгі сыныпқа ауыстырыла алады.

Аз сөйлейтін және сөзді айтуда елеулі кемшіліктері бар оқушылар, жалпы орта мектептің арнайы сыныбында оқуын жалғастырады.

Арнайы оқу -әдістемелік қамтамасыз ету

Есту қабілеті нашар балаларға арнайы сыныпта білім беру түзету компоненті бар арнайы типтік оқу жоспарына сәйкес жүргізіледі.

Оқыту төмендегідей жүзеге асырылады:

а) естімейтін оқушылардың "0" (дайындық) және 1-7-сыныптарда – арнайы бағдарламалар бойынша, 8-11 сыныптарда жалпы білім беру бағдарламалары бойынша оқиды, білім беру мазмұны оқудың ұзақтығы 1 жылға артуына байланысты қайта бөлінеді және білім алушылардың мүмкіндіктерін ескере отырып бағдарлама бейімделеді.

б) нашар еститін және кейіннен естімей қалған балалар «0» (дайындық) және 1-4 сыныптарда арнайы бағдарламалар бойынша, 5-11 сыныптарда жалпы білім беретін бағдарламалары бойынша, білім беру мазмұны оқудың ұзақтығы 1 жылға артуына байланысты қайта бөлінеді және білім алушылардың мүмкіндіктерін ескере отырып бағдарлама бейімделеді.

Арнайы бағдарламалар мазмұнында жалпы білім беретін пәндер бойынша оқушылардың естуінің төмендігі және сөйлеу қабілеті дамымай қалғандығын ескерген.

Ол коррекциялық бағытта сипатталады және есту түйсігін дамытуды, тілдік дағдыларды практикалық қалыптастыруды қамтамасыз етеді.

Есту қабілеті бұзылған балаларға білім беру мазмұнын анықтау кезінде білім алушыға жалпы білім беру және тәрбиелеудің, сондай-ақ арнайы білім берудің міндеттері есептеледі.

Оқытудың негізгі міндеттері мен принциптерінде балалардың даму ерекшеліктерін ескере отырып айқындалған және есту қабілеті бұзылуы салдарын тиімді меңгеруге қажетті педагогикалық жағдайды құру, оқыту процесінде түзету-алмастыру (компенсаторлық мүмкіндіктерін қосу) базасын қамтамасыз ету қарастырылған.

Естуді қабылдауды дамытуға арнайы еріннен оқу, дыбысты айту жұмысы, есту- көру негіздерін қалыптастыру ықпал етеді, оқушылардың ауызша сөйлеуін жетілдіруге және түйсіну дағдыларын қалыптастыруға, әр түрлі сөзге жатпайтын дыбыстар шығаруын, музыканы қабылдауына назар аударылады.

Білім алудың ерекше қажеттілігін қанағаттандыру

Түзете-дамытушылық жұмыс бүкіл педагогикалық процесті қамтиды және балалардың оқу материалын меңгеруін қамтамасыз етеді.

Есту қабілеті бұзылған балаларды оқытудағы түзету жұмысының бағыттары ақпараттар мен білімдерін талдауға ерекше жағдайлар жасау, әлеуметтік байланыстар мен балалардың қажеттіліктерін, пәнаралық байланыстар мен танымдық қызығушылықтарын дамыту, арнайы оқыту әдістерін таңдау, арнайы түзету пәндері арқылы жүзеге асырылады.

Типтік оқу жоспарында арнайы түзету курсы қарастырылған:

«Заттық-тәжірибелік оқыту», «Түзету ырғағы» және жеке-топтық сабақтарда естуді қабылдауы мен дұрыс айтуын дамыту.

«Заттық-тәжірибелік оқыту» (ЗТО) оқу курсының мақсаты: тілді меңгеру мен жоғары психикалық функцияларды қалыптастыру үшін полимодальды сезіну негізінде танып білу және қарапайым тұрмыстық түсініктерді пайдалану деңгейінде білім беру.

«Түзету ырғағы» оқушылардың есту қабілетін музыка арқылы дамытуға, есту-көру және есту, сөйлеу қабілетін жетілдіру яғни естіп қабылдауын интенсивті дамыту жағдайында сөйлеу тілі мен қимылдарын дамытуға бағытталған.

Оқушылардың назарын, жадын, ақыл ой, шығармашылық қабілеттерін, ұжымдық іс-әрекетінің дағдыларын дамытады.

Естуді және айтылуды дамыту үшін түзету сабақтары жеке және шағын топтарда жүргізіледі.

Бұл сабақтарда түзету жұмысы электроакустикалық аппаратураны қолданып, естіп қабылдауын интенсивті дамыту жағдайында сөйлеу тілі мен қимылдарын дамытуға бағытталған.

Ауызша сөйлеуді дамыту жұмысы кешенді зерттеу негізінде анықталған мүмкіндіктер мен есту-көру резервтерін дамыту, ауызша сөйлеуді естіп қабылдау, оқушылардың жеке психофизикалық ерекшеліктерін, сөйлеуді дамыту деңгейін ескере отырып айтылу дағдыларына саралап құрылады.

«Ім-ишараттық сөйлеу тілі» оқу курсы тек құлағы естімейтін балалар үшін, оның қалауы бойынша естімейтіндердің шағын әлеуметтік ортасына кіруіне негізделіп 4- 11-сыныпқа енгізілген және оқушы үшін сол ортадағы коммуникативтік қызметті атқарады. Қазақстан Республикасында естімейтіндерді оқыту үдерісі есту-көру негізінде жүзеге асырылады, ал білім беру үдерісінде ым-ишараттық сөйлеу тілі көмекші тәсіл ретінде қолданылады. Ім-ишараттық сөйлеу тілін сауатты меңгерудің нәтижесінде оқушылар бағдарлама материалын сапалы игереді.

Есту қабілеті бұзылған оқушылар негізгі орта білім беру мектебін бітіргенге дейін оқу процесіне қатысуы үшін түзету курстарын қажет етеді.

Ол арнайы ұйымдастырылған есту-сөйлеу ортасын қамтамасыз етеді, бағдарламада талап етілетін білім көлемін қажетті даму деңгейіне дейін

меңгеруіне мүмкіндік береді, оқытудың барлық кезеңінде балаларды іргелі қабілеттерін қалыптастыру үшін функционалдық қолдау болады.

Арнайы білім беру қажеттіліктері бар оқушыларда біліктілікті, дағдыларды және денсаулықтың психо-совматикалық резервін меңгерудің түрлі мүмкіндіктері бар. Жалпы білім беретін мектептер осы айырмашылықтарды ескеру керек. Атап айтқанда, жалпы білім беретін ортада балалардың енгізу түрлі нысандарын қамтамасыз етуге қажетті:

а) қалыпты сыныпта оқыту-танымдық қабілеттері сақталған оқушыларға арналған мұғалімнің жеке әрекеттері ғана қажеттілігі мүмкін болып табылатын арнайы білім беру бағдарламалары, олар үшін талап етілмейді. Осы сыныпқа ерекше қажеттіліктері бар 1-2 оқушыны оқытуға болады. Мұндай сыныпта ауытқуы жоқ оқушыларды оқытатын педагогтар, білім беру саласындағы маман бола алады. Қажет болған жағдайда, мұғалім, психологиялық-педагогикалық қолдау қызметінің мамандарынан, ресурс орталықтарынан қосымша кәсіби ақпараттар ала алады.

б) арнайы сыныпта оқыту – арнайы жағдайлар талап етілетін (арнайы бағдарлама, арнайы әдістер мен оқыту, нақты жабдықтар мен дидактикалық құралдар, нәзік психологиялық-педагогикалық режимінде) оқушыларға арналған. Бұл сыныптарда арнайы педагогикалық білімі бар немесе курстық оқудан өткен мұғалімдер жұмыс істеуі тиіс. Арнайы білім беру ұйымдарының ұсынымымен оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастыру барлық талаптарға сәйкес арнайы оқу жоспары мен бағдарламалары бойынша жүргізіледі.

Есту қабілеті, көру, интеллект, сөйлеулерінде қатты бұзылулары, ақыл-есі, тірек-қимыл жүйесінің патологиясы бар балаларға арналған - арнайы сыныптар бұзылушылық түрлері бойынша саралануы тиіс. Оларда контингенттердің болуына қарай, сонымен қатар ата-аналардың ниеттеріне байланысты балаларды оқыту үшін арнайы сыныптар ашылады. Бұл жағдайда барлық сабақтан тыс іс-шаралар (үйірмелер, факультативтер, спорттық, тәрбиелік), қалыпты сынып оқушыларымен бірлесе отырып жүзеге асырылады.

Түзету курстары және жалпы білім беретін пәндердің құрамдас түзету бөлігі есебінен есту қабілеті бұзылған оқушыларға МЖМБС талаптарына сәйкес білім беру мүмкіндігі бар.

Барлық жалпы білім беретін пәндер мен түзету курстарының бағыттары:

- түйсініп қабылдау (сенсорлық – перцептивті) белсенділігін ынталандыру (есту-көру және естуді қоса алғанда барлық қабылдау түрлерін дамыту);

- айналадағы заттарды түрліше сезіну түйсігін (түрлі модальді), соның ішінде дыбыстарды сезінудің көптүрлілігі ұғымын дамыту;

- қимыл-қозғалысын дамыту (моторикасын), шынайы нысандарды зерттеу тәсілдері мен олардың кескіні мен модельдерін жасау;

- дыбыс күшейткіш құралдарды тұрақты қолдана отырып, кең ауқымда коммуникативті практиканы дамыту үшін жағдай жасау ;

- әлеуметтік қажеттіліктерін жандандыру, дербес және түрлі бірлестікте жұмыс жасау біліктіліктерін дамыту;

- әртүрлі сөйлеу түрін қолдану мүмкіндігін және қажеттілігін дамыту (есту-көру, сөйлеуді естіп қабылдауы, ауызша, жазбаша, ауызша-дактильді сөйлеу түрін қолдану);

- өз іс-әрекетін жоспарлау және жобалау дағдыларын дамыту (практикалық және сөйлеу);

- қарым-қатынасқа арналған қажетті және жалпыға ортақ сөйлеудің білім құралын жасау арқылы, оның ішінде, терминологиялық сөздік және базалық лексика-грамматикалық құрылым арқылы қайталап өту;

- танымдық үдерістерін және эмоциональды-еріктік аймағын кеңейту.

Есту қабілеті бұзылған балаларды оқытуға қолданылатын әдістемелер бірнеше қосымша жүйелерден тұрады: сөйлеуді қалыптастыру әдістемесі және мектептегі білім беруде тілге үйретуді пән ретінде оқыту, ғылым негіздерін оқыту әдістемесі, естіп қабылдауды қолдануды дамыту әдістемесі. Барлық оқыту әдістемелері есту қабілеті бұзылған оқушылардың материалды көпсенсорлық сипатта қабылдауына арналған. Педагогикалық процесс естіп көру негізіне құрылған, педагогты олардың естіп қабылдауын бақылап, үнемі назарда ұстауына, түзетіп отыруға, дыбыстап-буындап сөйлеу құрылымын нақтылап отыруға міндеттейді.

Көрнекі құралдардың да рөлі айрықша: ол біріншіден оқу материалын иллюстрацияламайды, ол оның мазмұнын көрнекі түрде ашады. Көрнекі-іс-әрекет құралдары мен әдістері түсіну мен елестетуді қалыптастыруға, осы және басқа құбылыстарға себеп-салдарлық қарым-қатынас орнатуға, пәнаралық байланыстарды көрнекілікпен белгілеуге көмектеседі.

Естімейтін және нашар еститін балаларды оқытуда қосымша құрал ретінде сөйлеуді қабылдауын, сөздің дыбыстық құрамын түсінуді жеңілдететін *дактилология* тәрізді арнайы құралдарды қолдану қажет. *БМ-ишарамен* сөйлеу оқытудың негізгі емес қосымша құралы ретінде тек естімейтін балаларға қолданылады. Оқу материалын қабылдау есту-көру негізінде аудио визуальды және сурдотехникалық құралдарды пайдалану арқылы жүзеге асырылады.

Есту қабілеті бұзылған балаларды оқыту түрлі типтегі электроакустикалық дыбыскүшейткіш аппаратураларды тұрақты пайдалану арқылы өткізіледі (күндізгі ұжымдық және дербес пайдалану және дербес есту аппараттарын, есту кабинетіндегі және мектеп залындағы магниттік ілгіш, радиофицирленген мектеп залы, рекреациялар, кіреберіс, вестибюль). Естүпротездеу және қалған естүін дамыту бойынша қарқынды жұмыс жүргізу үшін аудиометрлер мен сурдолог-дәрігердің, аудиологтің көмегі қажет. Есту қабілеті бұзылған балаларды оқытатын мектептердің фонотекасы, музыкалық құралдары, дыбыс шығаратын ойыншықтары болуы қажет. Мектепте есту қабілеті бұзылған балалардың өмір сүру әрекетіне сәйкес орта құрылу қажет, сенсорлық жағдаймен қамтамасыз ететін оқу-материалдық базасы, сөйлеуді қабылдауға арналған қолайлы жағдайы болуы керек. Мектеп жеке және

ұжымдық түзету сабақтарын өткізуге арналған кабинеттермен, түзету ритмикасы сабақтарын өткізуге арналған залмен , оқу шеберханаларымен, сонымен қатар, арнайы компьютерлік бағдарламалармен, оқу, әдістемелік және балалар кітапханасымен жабдықталуы қажет.

2.2 Көрмейтін және нашар көретін балаларды оқытуды ұйымдастыру

Көрмейтін және нашар көретін балалардың ерекшеліктері

Көрмейтін (зағиптар) деп көру көмегі арқылы зат формасының сұлбасы мен жарықты сезінуді қабылдау мүмкіндігі толықтай жоқ балалар есептеледі. Мұндай екі көзінен толық айрылу (тотальді) болып саналады. Бұлардың қатарына көру аймағы 10% көретіндер де жатады.

Медициналық зағиптықтан практикалық зағиптықты ажырата білу қажет, жарықты сезгіштігі немесе қалдық көруі бар, жарықты, заттардың сұлбасын, түстерін қабылдай алуы, қалғандары медициналық зағиптыққа жатады. Практикалық зағиптық (қалдық көруі бар) кәдімгі түзету құралдарын (көзілдірік) қолдануда көру ұшқырлығы жарықты сезінуі 0,05 сипатталады. Тотальді көрмейтіндер қалдық көруі бар (нашар көретіндер) Брайл жүйесі бойынша жазатын және оқитын балалар. Қалдық көруі кеңістікте бағдарлауға және дыбысты естуі арқылы қабылдауға көмек береді.

Нашар көретін балалар, орталық көру көзі жақсы көретін, түзету арқылы жіті көретін (көзілдірік, байланыс линзалар) 0,05-ден 0,3-ке дейін, сонымен қатар, өте жіті көретін бірақ көру қызметінің басқа бұзылулары бар балалар (көру аймағының кішіреюі, бірінші, екінші - глаукома, көру жүйкелерінің аяқталмаған атрофиясы, пигменттік көздің тор қабығының бүлінуі, тор қабықтың ажырауы және т.б.). арнайы жағдайда оқытуды қажет етеді.

Балалардың біраз бөлігінің көруінің бұзылуын көру нашарлығы және қылилық құрайды. Аталған категориялардағы балаларды оқыту арнайы сыныпта және кәдімгі сыныптарда да ұйымдастырыла беруі мүмкін.

Зағип және нашар көретін балалардың даму процесі көретін балалар сияқты бір заңдылыққа бағынады. Алайда, көруден айрылу немесе қалдық көруі бар балаларды дамытудың кейбір ерекшелігін ескеруді талап етеді. Олар заттар мен құбылыстарды көзбен шолу сипатындағы - жарықты, түсті т.б. бақылау мен қабылдаудың қиындығын сезінеді. Оларда кеңістік белгілерін, орналасуын, бағытталуын, қашықтығын, көлемін, нәрсенің бедерін т.б. бағалауда үлкен қиындық келтіреді. Мұның барлығы зағип балалардың сезу тәжірибесін азайтады, яғни кеңістікте бағдарлауын әсіресе қозғалыс барысын қиындатады, сенсорлық және интеллектуальдық қызметінің үйлесімді дамуы бұзылады.

Алайда, зағип балаларда қоршаған ортаны тануға негізделген қызмет жасайтын есту және сезу рецепторы сақталады. Естуді еріксіз пайдаланатын зағип балалар айналасындағы адамдармен қарым-қатынас барысында ауызша

байланыстырып сөйлеуді үйренеді. Сөйлеу арқылы олар ақиқат шындығы, адамдардың іс-әрекеті мен амалы т.б. туралы ақпарат алады. Зағиптардың естуіне қарағанда сезімі нашар, сылбыр дамыған. Қоршаған ортадағы заттарды өз бетімен дұрыс бақылау әдістерін қолдана алмайды. Тәжірибе көрсетіп жүргендей, мектепке келген оқушылар сезгіштік қабілеті мен қолының ұсақ моторикасының дамуының төмен деңгейін байқатады. Бұл өз кезегінде, олардың жалпы психофизикалық дамуына қарсы әсер етеді, яғни қоршаған шынайы ақиқатпен дербес танысуына және Брайл жүйесі бойынша оқып және жазып үйренуін тежейді.

Нашар көретін балалардың көруінің төмендеуі танымдық іс-әрекетіне кері әсер етеді, қабылдау процесінде көзбен шолуының тарлығы, нақтылығының төмендеуі байқалады. Нашар көретін балалардың көру елестері нақты емес, бұрмаланып қалыптасқан. Оларда үнемі кеңстікте бағдарлауының қиындығын байқауға болады. Көру жұмыстары барысында оларды дамыту мен сақтау шаралары болмаса олардың жылдам шаршайтынын көрсетеді және көруінің нашарлауына әкеледі. Көруден шаршауы ақыл-ойы мен .физикалық жұмыс жасау қабілетінің төмендеуіне әкеліп соғады.

Жалпы білім беретін мектептерде аталған санаттың оқушыларын оқыту барысында олардың жұмыс жасау қарқыны қалыпты көретін балалардан артта қалады. Бұл олардың үлгермеуіне немесе өз мүмкіндігінен төмен үлгерімге әкеледі. Нашар көретін балалар мұндай жағдайда ашуланшақ, ұжымнан тысқары, негативизмін көрсетеді, бұл мектептегі бейімсіздігінің бір көрінісі болып табылады.

Қалыпты көретіндер тәрізді нашар көретіндердің есту қабілеттері негізгі қабылдау талдаушы болып қала береді. Осыған байланысты нашар көретіндерді көзін сақтауға мүмкіндік беретін, көріп қабылдауын жеңілдететін, шаршауын болдырмайтын ерекше жағдайда жүзеге асырылуы қажет. Нашар көретін балалар үшін арнайы көрнекі құралдар, анық сызылған сызықтарымен дәптерлер, артық бөлшектерсіз суреттер, ірі әріптермен жазылған кітаптар қажет. Зағип және нашар көретін балалардың сенсорлық тәжірибесі процесін қалыптастыруда олардың танымдық іс-әрекетін, тұлға болып қалыптасуының өзіндік ерекшелігі бар: арнайы психологтік-педагогикалық түзету құралдарын, физикалық дамуын түзететін емдеу-дене шынықтыру шараларын пайдалануды талап етеді. Зағип және нашар көретін балалар үшін дұрыс ұйымдастырылған жүйе, мазмұн, әдістеме және оқыту, тәрбиелеу жағдайлары олардың дамуындағы кемшін тұстарының маңызды өтем құралы болып табылады.

Көру қабілеті бұзылған балаларды арнайы оқыту жағдайы

Дамуында басқа бұзылуы жоқ зағип және нашар көретін балалар МЖБС талаптарына сәйкес арнайы оқу жоспары мен бағдарламалары бойынша жалпы білім беретін мектептерде білім алады. Көру қабілеті бұзылған балалар жалпы білім беретін мектептердің арнайы немесе жалпы

сыныптарында оқи алады(психологтік-педагогикалық мамандардың түзету қолдауымен және қамқор педагогикалық тәртіптемеде).

Ақыл-ой кемістігі бар зағип және нашар көретін балаларды оқыту арнайы оқу жоспары мен бағдарламалары бойынша жүзеге асырылады, алайда, көруінде кемістігі бар балаларға арналған қосымша түзету бөліктері қарастырылуы қажет. Психикалық дамуы тежелген зағип және нашар көретін балаларды оқыту психикалық дамуы тежелген балаларды оқыту талаптарына сәйкес жүргізіледі алайда, көруінде кемістігі бар балаларға арналған қосымша түзету сабақтары қарастырылуы қажет. Ауыр ауру түрлерімен ауыратын зағип балаларды дәргерлердің ұсынымдамасын есеріп ПМПК бекітуі бойынша дербес бағдарламамен оқушылар ұжымымен ішінара кіріктіріліп үйде оқыту ұйымдастырылады. Кіріктірілу деңгейі және оның формасы оқушының денсаулығына қарай анықталады.Дербес үйде оқыту мектеп жағдайында арнайы мамандардың, техникалық және отбасылық жағдайға байланысты жүзеге асады.

Көру қабілеті бұзылған оқушылардың арнайы сынып жағдайындағы мектептегі білім беру ұзақтығы:

а) зағип оқушылар:

- бастауыш білім беру деңгейі – 0 (дайындық), 1-4 сыныптар;
- негізгі орта білім беру деңгейі – 5-10 сыныптар;
- жалпы орта білім беру деңгейі – 11-12 сыныптар.

б) нашар көретін балалар:

- бастауыш білім беру деңгейі – 0 (дайындық), 1-4 сыныптар;
- негізгі орта білім беру деңгейі – 5-10 сыныптар;
- жалпы орта білім беру деңгейі – 11-12 сыныптар.

Әрбір білім беру деңгейінде білім алушыларды жалпы сыныптарға ауыстыру мүмкіндігі бар.

в) Күрделі бұзылуы бар зағип және нашар көретін балаларды (Психикалық дамуы тежелген, ақыл-ой кемістігі) арнайы оқу жоспары мен бағдарламалары арқылы жүзеге асырылады.

Арнайы оқу-әдістемелік қамтамасыз ету

Зағип және нашар көретін оқушыларды оқыту түзету кешендері енгізілген арнайы Типтік оқу бағдарламалары арқылы жүзеге асырылады.

Оқушылар жалпы білім беретін бағдарламалармен және түзету кезеңді бағдарламалармен оқытылады.Жалпы білім беретін бағдарламаларға білім алушылардың даму ерекшелігіне байланысты өзгеріс енгізіледі (бейнелеу өнері, сызу, деншынықтыру, еңбек). Негізгі орта білім беру деңгейіндегі жалпы білім беретін бағдарламаның мазмұны оқудың 1 жылға ұзартылуына байланысты қайта бөлінеді, оқушылардың ерекшелігін ескере отырып өңделеді. Зағип оқушылар үшін оқу процесінде жалпы білім беретін мектептерде жаппай қолданатын Брайлдің рельефті-нүкте шрифтiсiмен басылып шыққан оқулықтар, оқу құралдары және әдебиеттер қолданылады. Нашар көретін оқушыларды оқыту жалпы білім беретін мектептерде жаппай

қолданатын ірі шрифтпен басылған және арнайы жаңартылған суреттермен, көріп қабылдауға қолжетімді оқулықтармен оқытылады.

Ерекше білім беру қажеттілігін қағаттандыру

Нашар көретін оқушыларға сыныптағы көру жұмыстарына анық сызылған сызықтарымен дәптерлер, оптикалық және техникалық құралдар көмегімен қолайлы жағдай жасалу қажет:

- офтальмологпен тағайындалған көруді түзету құралдары (көзілдірік, жанаспалы линза, лупа, телескоптық көзілдірік);

- табиғи жарықты реттейтін құрылғы (тетік);

- оқығанда, жазғанда, сурет салғанда сурет көргенде дұрыс отыруын қамтамасыз ететін арнайы бір орынды парталар;

- балаларға арналған қосымша құрылғылар (Брайл жүйесі бойынша жазуға арналған құралдар, оқитын машиналар, Брайл шрифтпен жазылған машинкалар, рельефті суретке арналған «Школьник», оптикалық құралдары – лупа, линзалар, телескоптық құралдар–офтальмологтің ұсынымдамасы бойынша және басқалар);

- тифлотехникалық құралдар (жазуға арналған тифлоқұралдар, электронды құралдар, тактильді және брайлді дисплей, сөйлеу синтездеуші);

- көруді қорғау талаптарына жауап беретін арнайы оқу құралдары (рельефті-көрнекі құралдар, географиялық карталар, схемалар және т.б.);

- аудио-және бейнеаппаратуралар;

- арнайы бағдарламалармен қамтамасыз ететін компьютерлер.

Жалпы білім беретін пәндерді арнайы оқыту әдістемесін қолдану арқылы, түзету кезеңінің пәндері бойынша арнайы сабақтар өткізу, сонымен қатар, техникалық құралдар және арнайы көрнекіліктер пайдаланылып дербес және топтық сабақтар өткізу түзетуге бағытталады.

Түзету курстары төмендегідей берілген:

- «Көруді қабылдау және қалдық көруді сақтау және дамыту». Сабақ көру мүшесі ауруының сипатына, көру қызметінің негізгі жағдайына, жалпы психикалық дамуына, көру қабылдауының қалыптасу деңгейіне байланысты толымдалатын топта (2-4 адам) өткізіледі. Сабақ ұзақтығы 30 минуттан артық болмау керек. Сабақ жиілігі – аптасына 2-3 рет. Үздіксіз көру жүктемесі 5-10 минуттан аспау қажет.

- «Емдік дене шынықтыру (ЕДШ)». Сабақта емдік –сауықтыру міндеттері шешіледі. Задачи (бөгіліп қалушылықты жою, қозғалыстың шектеулілігі және қозғалыстың жетімсіздігі, бұлшық еттің сезімі, байланыссыздық) және емдеу- қалпына келтіру (қозғалыс біліктілігін жетілдіру). Сабақ топта, дербес және кіші топта өткізіледі. Сабақ ұзақтығы 30-45 минут. Әр оқушыны офтальмологтік, психофизикалық, соматикалық мұқият кешенді тексеруден кейін емдік дене тәрбиесі тағайындалады. Ауруының мәліметтері есеріледі (омыртқаның қисаюы және т.б.)

- «Түзету ритмикасы». Ритмика сабақтары оқушылардың музыканы тыңдауға, мазмұнын қимыл арқылы беруге, қозғалыс біліктіліктерін

қалыптастыруға және бекітуге үйрету мақсатында өткізіледі. Ырғақты сезінуін, координацияны, шыдамдылықты, физикалық жұмыс жасау қабілеттілігін дамытуына мүмкіндік жасау . Ритмика сабағы ритмикалық жаттығуларды, ритмикалық эстафета, музыкалық-ритмикалық және сөйлеу ойындарын пайдалануды ұсынады.

- «Мимиканы және пантомимиканы дамыту». Сабақ дербес және топпен жүргізіледі. Сабақ ұзақтығы 40-45 минут. Сабақты өткізу түрі қойылған мақсатқа сәйкес болады. Сабақты тифлопедагог өткізеді.

- «Түйсіну мен ұсақ моториканы дамыту». Бұл курстың мақсаты зағиптардың түйсінуі мен ұсақ моторикасын дамыту, заттарды тануды , қоршаған ортадағы нәрселерді , кеңістікте бағытталуын үйрету. Сабақ топта, дербес және кіші топта өткізіледі.

- «Кеңістікте бағдарлау». Оқушылар үлкен, кіші кеңістікте бағытталу тәжірибесіне, өз бетімен қозғалу біліктілігіне сәйкес топтарға бөлінеді.

- «Әлеуметтік-тұрмыстық бейімдеу». Курстың негізгі мақсаты болып табылады: қоршаған әлемдегі заттар және құбылыстар туралы елесті қалыптастыру; түрлі әлеуметтік жағдаяттардағы және қоғамдық орындардағы дұрыс тәртіп біліктілігіне, айналадағы адамдармен қарым-қатынасқа үйрету.

Бастауыш сынып баланың тұлға ретінде қалыптасуын қамтамасыз етуге бағытталған, оның әлеуеттік толық мүмкіндігін дамытуға, ауытқушылығын түзетуді дамытуға, емдеу, гигиена және көруін сақтауға, оқуға деген ынтасы мен біліктілігін дамытуға, көрнекілік-образды тәсілін және теориялық ойлауын, оқу іс-әрекетіндегі дағды мен білікті игереді; оқуға, санауға, жазуға, суретті түсінуге, жеке басының гигиенасыныңэлементарлық тәсілдерін яғни, өзіне-өзі қызмет жасау, мобильділік, бағыттаушылықты үйренеді.

Негізгі мектепмектеп бітіруші түлекке білім алуын жалғастыруға және қоғамның толыққанды өміріне араласу үшін қажетті жалпы білім берудің мықты іргетасын қалайды. Түзету жұмыстары танымдық, дербес және қозғалыс саласында, гигиена және көруін сақтауға, денсаулығын бекіту бойынша әрі қарай жалғасады. Мектеп баланың әлеуетті мүмкіндіктерін ғылыми ой-санасын, әлеуметтік өзін-өзі анықтау мүмкіндігін дамытады, көруі бойынша мүгедектердің жұмысқа орналасуы мен түрлі еңбек іс-әрекетін үйренуін кәсіби оқуын, дүниеге ғылыми көзқарасын қалыптастырады.

Негізгі мектеп жалпы білім беруге дайындықты аяқтауды қамтамасыз етеді. Мұғалім оқушылардың қызығушылығының толық есебін, қоғамдық пайдалы еңбекке және заманауи қоғамдық өмірге белсенді араласуына, әлеуметтік-психологиялық бейімделуіне жағдай жасайды .

Өмір іс-әрекетіне сәйкес орта

Көру қабілеті бұзылған оқушының кеңістікте бағдарлауы қиындық туғызады, сондықтан оның мектепте өзін жайлы сезінуі үшін мектеп ғимаратына саяхат жасауы қажет. Бұл оған кабинеттер мен мектеп үй-жайының орналасуын есте сақтауына көмектеседі. Барлық кедергілер және

бұрылыстар айтылу қажет, балаға бұрыштар мен есіктерді ұстап көруге мүмкіндік беру қажет.

Нашар көретін баланың бағдарлауы үшін мектепке кіретін баспалдақтарды ашық кереғар түстерге бояп қою қажет, міндетті түрде таяныш болу қажет. Таяныш баспалдақтың екі жағында 70 және 90 см биіктікте, төменгі сыныптар үшін — 50 см болуы қажет.

Есіктер жақсы ашық кереғар түске боялу керек. Егер есіктер шыныдан болса, оның ашылатын тұсын ашық түсті бояумен бояп қою қажет.

Көру қабілеті бұзылған оқушының тұтқадан ұстап бағдарлауы үшін мектептің дәлізі бойына барлық периметр бойынша тұтқалар жасалу қажет.

Көруі бойынша мүгедектің бағдарлауын жеңілдету үшін мектеп ішінде еденді түрлі рельефті етіп жабуға болады (бағытты өзгерткенде еден рельефі де өзгереді) немесе еденге арналған плиткалар немесе жай ғана кілемнен жасалған жолдар.

Көру қабілеті бұзылған оқушыларға арналған киім ілгіште өтушілерден бөлек, арнайы орын арнау және оны таяныштармен, орындықтармен, сөмке, киім ілетін ілгектермен жабдықтау қажет. Баланың есіне сақтауы үшін ол жерге бірненше рет апарып көрсету қажет.

Сыныпта қолжетімді және қолайлы жағдай жасау үшін ұсынылады: көру қабілеті бұзылған оқушыларға арнап рельефті фактуралы немесе едені кілеммен жабылған белгілі бір оқушы орнын жабдықтау керек.

Жұмыс орнының жарықтануына аса мән беру керек. Парта мұғалім үстелі мен терезеге жақын бірінші орында орналасуы керек. Оқушы диктофонды пайдалануына болады (оның конспектілеу тәсілі). Мүмкіндігіне қарай, әртүрлі сабақта қолданылатын құралдар тек қана көрнекі емес сонымен қатар, зағип бала оны қолымен ұстау үшін рельефті болып келуі керек.

Көз қызметінің мүмкіндігі төмендемеуі болмас үшін шаршауы болмау керек. Дер уақытында сабақ өтетін жердегі іс-әрекет және жағдай түрлерін ауыстыру оқушылардың жұмыс жасау қабілетін көтеруге көмектеседі. В Көзді сақтаудың негізінде жұмыс орнын, үй-жайды тиімді жарықтандыру жатыр. *Көру қабілеті бұзылған балалар үшін партаның жұмыс жасайтын бетін, баспалдақты, дәліздерді, денешынықтыру залдарын жарықтандыру жоғары болу керек.*

2.3 Тірек-қозғалыс аппараты бұзылған балаларды оқытуды ұйымдастыру

Тірек-қозғалыс аппараты бұзылған балалардың ерекшеліктері

«Тірек-қозғалыс аппаратының бұзылуы» (ТҚАБ) ұғымы жинақтамалық сипатқа ие және өзінің құрамына органикалық орталықты немесе шеткері пайда болған қимыл-қозғалыстық бұзылуды қамтиды.

Тірек-қозалыс аппараты бұзылған балаларды келесі санаттарға бөледі:

- балалардың сал ауруы (БСА);
- қалпына келген немесе қалдықты кезеңдегі полиомиелиттің салдарынан;
- миопатиямен;
- туа біткен және жүре пайда болған ақыл-ой кемістігінің және тірек-қозалыс аппаратының бұзылуымен.

ТҚАБ балалардың қимыл әрекетінің бұзылуынан басқа интеллектуалды даму кемістігі де байқалуы мүмкін: балалардың 40-50%-ында психикалық дамуының тежелуі болса, барлық балалардың 10%-ға жуығында – түрлі сатыдағы ақыл-ой кемістігі байқалады. Бұл кемістіктер мидың зақымданумен түсіндіріледі, сонымен қатар қозғалыс белсенділігінің шектелуі және дамудың қосымша бұзылуларының нәтижесінде пайда болатын депривацияның (қорқыныш) салдары болып табылады. Психикалық дамудың тежелуі ойлау қызметі қалыптасуының артта қалуында, түрлі психикалық функциялардың біркелкі дамымауында, астениялық (ағза әлсіздігі) жағдайлардың айқын байқалуында көрініс табады.

ТҚАБ балалардың арасында саны ең көп топты БСА ауыратындар құрайды. Бұндай балалар қимыл-қозғалыс саласы және танымдық әрекеті кемістіктері байланыстарының нәтижесінде оқыту мен тәрбиелеудің арнайы жағдайларын қажет етеді. БСА барысында әдетте, қимыл-қозғалыстың бұзылуы тілдік кемістікпен және жекелеген психикалық функциялардың қалыптасуының тежелуімен сәйкестікте болады. қимыл-қозғалыс және басқа да функциялардың жетіспеушілік деңгейінің айқын байқалуы арасында сәйкестіктің болмайтындығын да атап өту қажет. Даму құрылымы бұзылуының көптүрлілігінің байқалуы, бұл балаларға білім беруді стандарттандыруды қиындықтар тудыратыны сөзсіз.

БСА кезінде болатын қимыл-қозғалыстық бұзылулар қол мен аяқтың зақымдануынан байқалады (бұлшық ет тонусының зақымдануы, патологиялық рефлексдер, қимыл-қозғалыстың күштеу арқылы болуы, тепе-теңдіктің, координацияның, шағын моториканың қалыптаспаушылығы). Қимыл-қозғалыс бұзылуының ауыртпалығы әр түрлі болады: кейбір балалар тік күйде отыра және тұра алмайды, тек арнайы арбада ғана қозғала алады, көптеген балалардың жүріс мәнері өгеше болады, көпшілігі ортопедиялық арнайы құрылдар – балдақтар, таяқтар және т.б. пайдаланады, сал ауруымен ауыратын балалардың аз ғана бөлігі қосымша құрылғылардың көмегінсіз қозғалу мүмкіндігіне ие. Оң жақ аяқ-қолдары зақымданған ауру балалар, іс-әрекетті сол қолымен істеуге мәжбүр, бұл жағдай олардың өзіне-өзі қызмет ету және жазу дағдыларын меңгерулерінде қиындық тудырады. Барлық дерлік балаларда саусақтардың сезімталдығы дамымаған.

БСА ауыратын балалардың көпшілігінде сөйлеу дағдыларының кемшілігі байқалады, соның ішінде жиі кездесетін жағдай – тіл күрмелудің (дизартрия) түрлі формалары. Тіл күрмелудің байқалуы әр түрлі: жеңіл

(өшірілген) түрінен мүлдем түсініксіз сөйлеуге дейін болуы мүмкін. Ең күрделі жағдайларда анартрия (сөйлей алмау) байқалуы мүмкін.

Дыбыстарды айтудың бұзылуы көптеген жағдайда жалпы сөйлеу тілінің дамымауының (ЖСТД) әсерінен қиындайды.

Тілдік кемістіктің болуы көптеген жағдайда сөйлесу ықыласын төмендетеді және сөйлесу байланысында қиындықтар тудырады.

Балалардың 20-25%-да көру кемістігі бар: қитарланған және шашыранды қылилылық, нистагм, көру кеңістігінің шектелуі.

БСА танымдық процестердің қалыптасуы жекелеген психикалық функциялардың тоқтап қалуымен және біркелкі дамымауымен сипатталады. Көптеген балаларда қабылдаудың дамуында, сонымен қатар кеңістіктік және уақыттық елестетудің қалыптасуында қиындықтар байқалады.

Барлық балаларда дерлік астения (ағза әлсіздігі) байқалады: жұмысқа қабілеттіліктің төмендігі, барлық психикалық процестердің қалпына келмеуі, қабылдаудың бәсеңдігі, зейін аударудың қиындығы, есте сақтау көлемінің аз болуы.

Бұндай балалардың көпшілігінде жоғары психикалық функциялардың даму әлеуетінің бар екендігін атап өту қажет, алайда дене бітімінде кемшіліктері (қимыл-қозғалыс, есту, көру функцияларының бұзылуы), сөйлеу қиындықтары, астениялық көріністің және білім қорының шектеулілігі, әлеуметтік-мәдени депривацияның салдары бұл мүмкіндіктерді жасырып тұрады.

Тірек-қозғалыс аппараты бұзылған балаларды оқытудың арнайы жағдайлары

Тірек-қозғалыс аппараты бұзылған балаларды МЖБС сәйкес жалпы білім берумен, сонымен қатар олардың дене бітімі дамуындағы, танымдық және тілдік әрекеттеріндегі ауытқуларды жеңуді қамтамасыз ету оқытудың негізгі міндеттері болып табылады.

Тірек-қозғалыс аппараты бұзылған оқушыларды оқыту жалпы сынып жағдайын да, сондай-ақ жалпы білім беретін мектептің арнайы сыныбында да жүзеге асырылуы мүмкін. Қажет болған жағдайда үйде оқыту ұйымдастырылуы мүмкін.

Тірек-қозғалыс аппараты бұзылған оқушыларды арнайы сынып жағдайында мектепте оқытудың ұзақтығы:

- бастауыш білім беру деңгейінде – 0 (даярлық), 1-4 сыныптар;
- негізгі орта білім беру деңгейі – 5-10 сыныптар;
- жалпы орта білім беру деңгейі – 11-12 сыныптар.

Оқыту мерзімінің ұлғайтылуы балалардың психикалық дамуының тежелуімен, сөйлеу және қимыл-қозғалыстың бұзылуының нәтижесінде жазу мен оқуды меңгерудің қиындығымен, түзету-сауықтыру шараларын өткізудің қажеттігімен байланысты болып отыр.

Оқу әрекетін нормаға сәйкестендіру және оқытудағы қиындықтарды жеңу барысында арнайы сыныптың оқушысы, оқытудың кез келген сатысында кәдімгі сыныпқа ауыстырылуы мүмкін.

Қимыл-қозғалыстың бұзылуымен қатар интеллектуалдық ауытқуы байқалатын бала ақыл-есі кем оқушыларға арналған арнайы сыныптарда оқытылады.

Арнайы оқу-әдістемелік қамтамасыз ету.

Тірек-қозғалыс аппараты бұзылған оқушыларды арнайы сынып жағдайында оқыту түзету компонентін қамтитын арнайы Үлгілік оқу жоспарларына, сонымен қатар жалпы білім берудің бағдарламалары мен оқулықтарына жүзеге сәйкес асырылады. Негізгі мектепте оқыту мерзімінің 1 жылға ұлғайтылуына байланысты жалпы білім беру бағдарламаларының мазмұны балалардың ерекшелігін ескере отырып жаңаша бөлістіріледі және бейімделеді.

Оқу процесінде оқушылардың қимыл-қозғалыстық және сөйлеу ерекшеліктерін ескеретін арнайы әзірленген дидактикалық материалдарды, АКТ және басқа да материалдарды қолдану қажет.

Оқушылардың білім алудағы ерекше қажеттіліктерін қанағаттандыру

Барлық оқу пәндерінде оқытудың түзетушілік бағыттылығы жүзеге асырылады, сонымен қатар дене, танымдық және сөйлеу әрекеті дамуындағы ауытқуларды жеңу мақсатын алға қояды. Оқу процесін ұйымдастыру арнайы әдістер мен тәсілдерді қолдануды, бағдарламаның жекелеген бөлімдері мен тақырыптарын зерделеуге мүмкіндік беретін пропедевтикалық (алдын ала) оқытудың арнайы сабақтарын кіргізуді, сонымен бірге дамудағы ауытқуды түзету бойынша жекелеген және топтық арнайы сабақтар өткізуді қарастырады. Бұндай сабақтарда алынған білімдер мен дағдылар жалпы білім беретін пән сабақтарында бекітіледі.

Тірек-қозғалыс аппараты функциялары бұзылған балаларды оқыту емдеу-қалпына келтіру жұмыстары аясында жүзеге асырылады, бұл жұмыстардың құрамына: қимыл-қозғалыстың бұзылуын медициналық түзету, жүйке-психикалық ауытқуды дәрі-дәрмектік емдеу, соматикалық аурулардың алдын алу кіреді. Емдеу іс-шараларын бала дәрігерлері (педиатрлар), психоневрологтар, ортопедтар, емдік дене шынықтыру (ЕДШ) дәрігерлері, физиотерапевтер, орта және кіші медициналық қызметкерлер жүзеге асырады.

Мектеп оқушысының қимыл-қозғалыстық, сөйлеу және жалпы дамуындағы кемшіліктерді жеңу үшін келесі курстар бойынша арнайы оқу жоспарымен қарастырылған жекелеген және топтық түзету сабақтары ұйымдастырылады:

1) массаж, шипалы балшық-сумен емдеу, дәрі-дәрмекпен емдеу аясында ұйымдастырылатын ЕДШ (балалардың қимыл-қозғалысы бұзылуы

басымдылығының орнын толтыру мақсатында жекелеген және топтық). Әр оқушыға арналған түзету жұмыстарының жоспарын ЕДШ әдіскері мен дәрігер бірлесе отырып оқу жылына құрастырады. ЕДШ нұсқаушысы әр оқушыға арналған есеп карточкасын жүргізеді, оның ішіне баланың қимыл-қозғалысы туралы мәліметтер, жұмыстың жалпы жоспары, кезеңді жаттығу кешендері, әр сабақтың өткізілуі және оның нәтижелері жазылады. Әр тоқсанның аяғында түзету жұмысының қорытындысы шығарылады және қол жеткен нәтижелерді ескере отырып жоспарға толықтырулар енгізіледі. Сабақтар ЕДШ бөлмесінде немесе арнайы жабдықталған гимнастика залында өткізіледі. Алынған нәтижелер дене шынықтыру, технология және сабақтан тыс жалпы дене шынықтыру шараларында бекітіледі;

2) сөйлеу кемістігі бар балалар үшін ұйымдастырылатын логопедиялық сабақтар, ең күрделі бұзылулар барысында компьютерлік бағдарламаларды қолдану арқылы жүргізіледі. Логопед баланың мектепте оқыған барлық кезеңінде оның тілінің дамуын бақылап отырады. Ол оқушының мұғалімдерімен және ата-аналарымен тығыз байланыста болады. Логопедиялық сабақтарды өткізу уақытына арналып логопед және психоневролог дәрігердің бірлесіп әзірлеген ортопедиялық тәртіпті қатаң сақтау, логопедтік жұмыстың ерекшелігі болып табылады. Логопед баланың партада дұрыс отыруына, оның аяқ-қолдары жағдайының дұрыс болуына үнемі назар аударуы тиіс. Қажет емес патологиялық қимыл-қозғалыс реакцияларының пайда болуы барысында логопед селқос-белсенді араласу арқылы оларды жеңіп шығуға жағдай жасайды. Түзету логопедиялық сабақтарын өткізу барысында барлық талдама жүйесіне (есту, көру, кинестетикалық) кең тірек қажет. Логопедиялық сабақтарды және ЕДШ сабақтарын күннің бірінші де, екінші жартысында да өткізуге болады;

3) сабақтарда оқу бағдарламасын меңгеруде ауырлық көретін оқушылардың психикалық функцияларының бұзылуын түзетуге арналған жеке және топтық сабақтар. Бұл сабақтар жалпы дамытушылық, сонымен бірге пәнге бағытталған сипатқа ие. Сабақтардың мақсаты – оқушылардың жалпы даму деңгейін көтеру; бұрынғы дамыту мен оқытудағы кемшіліктердің орнын толтыру; жеткіліксіз меңгерілген оқу біліктері мен дағдыларын қалыптастыру бойынша жеке жұмыстар жүргізу; танымдық қабілетінің дамуындағы ауытқуларды түзету; жаңа оқу материалын қабылдауға арналған мақсатты-бағытталған дайындық.

Оқушының осы немесе басқа топта болуының ұзақтығы айрықша қиыншылықты түзету және тапсырманы сыныппен бірге орындауға дайын болу деңгейімен анықталады. Сондықтан да топтардың құрамы жылжымалы болуы тиіс: бір балаларды сыныппен жұмыс істеу үшін шығару, ал басқаларын жұмыстарды түзетуге арналған топтардың құрамына қосу қажет. Осылайша, оқу жылы барысында бір оқушы түрлі топтардың құрамына кіре алады.

Өмірлік іс-әрекеттің арнайы ортасы

Мектепке кіру баспалдақтан басталады, бұл тірек-қозалысаппараты бұзылған, бір жерден келесі жерге бару үшін арнайы арба, балдақ, таяқ және басқа да құралдарды қолданатын балалар үшін қатаң немесе алынбайтын кедергі болып табылады. Пандус неғұрлым жазық және жайпақ болуы тиіс, яғни оқушы арбамен өз бетінше көтеріле және түсе алуы тиіс. Пандустың ені – 90 см. кем емес, пандустың ең қажетті ерекшелігі оның екі жағынан орнатылатын қоршағыш бүйірі және тұтқалары болып табылады.

Есіктер пандусқа қарама-қарсы жаққа қарай ашылуы немесе кіре беріс қоңыраумен жабдықталуы тиіс. Есік ойығының ені 80 – 85 см. кем болмауы тиіс. Арбамен келген оқушы жоғары қабаттарға көтеріле алуы үшін, лифт қарастырылуы немесе баспалдақтарда арнайы көтергіш құрылғылар орнатылуы қажет.

Киім шешетін бөлмеде өтетін орындардан шеткері жерде арнайы орын бөліп, оны тұтқалармен, орындықтармен, сөмкелерді және киімдерді ілуге немесе қоюға арналған сөрелермен және ілгіштермен жабдықтау немесе арнайы бөлме бөлу қажет.

Мүгедектер, сонымен бірге арбалы-мүгедектер үшін арнайы дәретхана кабинкасын қарастырған жөн, есіктің ені 900 мм. кем болмауы тиіс, кабинада унитаздың бір жағында арбаны орналастыруға және арбадан унитазға ауысып отыруға болатын бос аудан қарастырылуы тиіс. Кабина тұтқалармен, штангалармен және т.б. арнайы құралдармен жабдықталуы тиіс.

Сынып бөлмесіне кіретін есік табалдырықсыз болуы тиіс. Арбадағы бала үшін оқушы орнының ең кем мөлшері (мүгедек арбасының бұрылу есебімен) – 1500 – 1500 мм. Мүгедек арбасын, балдағын, таяғын және т.б. сақтау үшін (егер оқушы арбадан орындыққа ауысып отыратын болса) партаның жанында қосымша кеңістіктің болуын қарастыру қажет. Тақтаның алдында оқушы арбамен немесе балдақпен еркін қозғала алуы үшін, тақтаның жанындағы өту орны бос болғаны дұрыс. Сынып тақтасы төменірек ілінуі тиіс.

2.4 Сөйлеу тілінің күрделі бұзылыстары бар балаларды оқытуды ұйымдастыру

Сөйлеу тілінің күрделі бұзылыстары бар балалардың ерекшеліктері

«Сөйлеу тілінің күрделі бұзылысы» (СТКБ) ұғымы сөйлеу функциясы бұзылуының әртүрлі түрлерін біріктіреді. Қарастырылып отырған санатқа жататын балалардың басым бөлігін сөйлеу тілінің жалпы дамымауы бар балалар құрайды. Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы (СТЖД) балаларда сөйлеу жүйесінің барлық: фонетикалық, фонематикалық және лексика-грамматикалық компоненттерінің қалыптасуының бұзылуымен сипатталады.

СТЖД балаларда сөйлеу тілі дамуының потологиясы байқалады. Мектепке дейінгі жаста сөйлеу тілі дамуының кеш басталауы, сөйлеу тілі

дамуының тежелуі, жас ерекшелігіне сәйкес келмейтін шектеулі сөз қоры, тілдік грамматикалық құрылымы қалыптасуының бұзылуы, дыбыстарды айтудың және фонематикалық қабылдаудың бұзылуы СТЖД негізгі белгілері болып табылады. Сонымен бірге бұл санаттағы балалардың есту қабілеті сақталатынын және белгілі жасқа арналған қаратпа сөзді түсініп, қабылдай алатындарын атап өту қажет. СТЖД бар балалардың сөйлеу тілінің дамуды түрлі деңгейде болуы мүмкін. Тілдік дамудың үш деңгейін бөліп көрсетеді (Р.Е.Левина). Әр деңгейге диагностика бала үш жастан асқаннан кейін жасалуы мүмкін.

Бірінші деңгей – ең төменгі. Балалар тілдесудің жалпы қолданылатын құралдарын меңгермеген. Олар тілдесу барысында дыбысқа ұқсас және былдырлаған сөздер, сонымен қатар дыбыстық айтылымы жағынан бұрмаланған аз мөлшердегі зат есімдер мен етістіктердің қолданады. Бала былдырлаған бір сөзді әртүрлі мағына беретін ұғымдарды түсіндіру үшін бірнеше рет қолдануы мүмкін. Балалардың сөйлеуі белсенді қимылдармен және бет мимикасымен қабаттас жүруі мүмкін.

Екінші деңгей – балалар тілдесудің жалпы қолданылатын бастамаларын меңгерген. Күнделікті қолданылатын сөйлеу тілін түсіну жеткілікті дамыған. Балалар сөйлеу тілін бенсендірек қолданады. Олар түрлі қимылдармен, дыбыстық кешендермен және былдыр сөздермен қатар, өздерінің сөздік қорларының өте шектеулі болуына қарамастан заттардың атын, іс-әрекеттер мен белгілерді білдіретін жалпы қолданылатын сөздерді де пайдаланады. Грамматикалық формаларды қолдануда өрескел қателіктер, сөздердің буындық құрылымы бұзылғаны, дыбыстарды дұрыс айтпайтындықтары байқалады.

Үшінші деңгей – балалар толық сөйлемдерді қолданады, заттардың, іс-әрекеттердің атауларын, күнделікті өмірде кездесетін және оларға жақсы таныс заттардың сипатын айтуда қиналмайды. Алайда олардың сөйлеу тілі жүйесінде лексика-грамматикалық және фонетика-фонематикалық жетіспеушіліктер байқалады.

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы бар балаларда сөйлеу-ойлау әрекеті жетіспеушілігінің салдарынан тілдік білік пен дағдылардың қалыптасу процесі артта қалған. Соның нәтижесінде оларда түрлі деңгейдегі тілдік бірліктері және олардың қызмет ету ерекшеліктері: фонемалар, лексемалар, грамматикалық формалар мен конструкциялар, сөйлем құрастырудың заңдылықтары туралы жалпыланған түсінік қалыптаспайды. Мектепте оқу барысында оқушылардың күнделікті тұрмыстық сөйлеу тілі жалпы қабылданған формаға жақындайды, дегенмен ойын өз бетінше жазбаша түрде рәсімдеуде қиындық көреді. Негізгі орта мектеп деңгейінде сөйлеудің жазбаша түрінің қалыптасуы, оқушылардың пән мазмұнын мазмұндау, терминологиялық лексиканы дұрыс қолдану проблемалары пайда болады. Сөйлеу тілінің жетік болмауы баланың сенсорлық, интеллектуалдық және сана-сезімдік жүйелерінде көрініс табады, жете дамымау немесе дамудың

өзіндік ерекшеліктері бұзылудың келесі түрі ретінде байқалады, ал олардың байқалу деңгейі тілдік патологияның көлемімен анықталады.

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы бар оқушылар үшін зейіннің тұрақты болмауы, алаңдаушылық, тілдік құбылыстарға байланысты байқағыштықтың жеткіліксіз болуы тән. Олар ауызша материалды есте сақтау барысында қиындық көреді, өз бетінше орындаған оқу тапсырмаларында көптеген қателер жібереді.

Жазбаша тіл ауызшаға қарағанда екінші орында болады және ауызша тілдің негізінде құрастырылады, сол себепті жазбаша тілді меңгеру деңгейі сөйлеу тілінің даму деңгейімен анықталады.

Тұтығу, ринолалия (дыбысты айтудағы кемістік) және дисфонияның (дауыс сапасының бұзылуы) ауыр түрлерімен ауыратын балалар сөйлеу қабілеті күрделі бұзылған оқушылардың ерекше тобын құрайды. Аталған жағдайлардың әрқайсысы негізгі кемістікте өзіне тән көрініске ие. Мысалы. кекештену – бұл сөйлесу кезінде селкілдек тырыспа түрінде, ринолалияда – дыбыстарды айтудың және фонематикалық қабылдаудың бұзылуынан, дисфонияда – дауыстың бұзылуынан байқалады. Алайда, бұл оқушылардың жалпы білім беретін мектеп жағдайында білім алу процесін қиындататын, осы санаттағы балаларға ортақ ерекшеліктер де байқалады. Бұл ерекшеліктердің арасынан сөйлеу және мінез-құлықтық негативизмді (қарама-қарсы теріс әрекет) атап өту қажет, аталған ерекшеліктер баланың әлеуметтік бейімсізденуіне, оқуда үлгермеушілігіне, тұлға жүйкесінің жұқаруына (ашушаң болуына), бейәлеуметтік тәртіпке, мектепке барудан бас тартуға әкеледі. Оқушыларда сөйлеудің өзіндік қисынды құрылымы, оқу және жазу барысында өзіне тән тұрақты қателер, эмоционалдық-еріктік жүйенің қалыптасуында ауытқулар байқалады.

Сөйлеу тілінің күрделі бұзылыстары бар балаларды оқытудың арнайы жағдайлары

Сөйлеу қабілеті күрделі бұзылған балаларды оқытудың негізгі міндеттері МЖБС сәйкес жалпы білім беру, сонымен қатар олардың сөйлеу тілдік әрекеттеріндегі ауытқуларды, соған байланысты пайда болған балалардың психологиялық даму ерекшеліктеріндегі кемшіліктерді жеңуді, олардың әлеуметтік бейімделуіне ықпал ететін теңгеруші (компенсаторлық) дағдылардың қалыптасуын қамтамасыз ету болып табылады.

Сөйлеу қабілеті күрделі бұзылған оқушыларды оқыту жалпы сынып жағдайын да (қажетті психолог-педагогтік қамтамасыз ету барысында), сондай-ақ жалпы білім беретін мектептің арнайы сыныбында да жүзеге асырылуы мүмкін.

Сөйлеу қабілеті күрделі бұзылған оқушыларды арнайы сынып жағдайында мектепте оқытудың ұзақтығы:

- бастауыш білім беру деңгейінде – 0 (даярлық), 1-4 сыныптар;
- негізгі орта білім беру деңгейі – 5-10 сыныптар. Негізгі мектепті бітіргеннен кейін жеткіншек білімін ТЖКБ ұйымдарында жалғастыра алады.

Оқыту мерзімінің ұлғайтылуы балалардың психикалық дамуының тежелуімен, сөйлеу тілі бұзылуының нәтижесінде жазу мен оқуды меңгерудің қиындығымен, түзету-сауықтыру шараларын өткізудің қажеттігімен байланысты болып отыр.

Мектепке дейінгі сәйкес дайындықтан өткен балалар 1-ші арнайы сыныпқа қабылдануы мүмкін. Мектепке дейінгі дайындықтан өтпеген, 1-ші сыныптың бағдарламалық материалын меңгеру үшін жеткілікті сөз және ұғымдар қоры жоқ оқушылар, арнайы даярлық сыныбына қабылданады.

Сөйлеу тілдік әрекеті нормаға сәйкестендірілген жағдайда оқушы оқытудың кез келген сатысында жалпы білім беретін мектептің кәдімгі сыныбына ауыстырылуы мүмкін.

Арнайы оқу-әдістемелік қамтамасыз ету

Сөйлеу қабілеті күрделі бұзылған оқушыларды арнайы сынып жағдайында оқыту, тілдік дамудың бұзылуын жеңуге және оқушылардың оқу бағдарламалары мазмұнын меңгеру мүмкіндіктерін арттыруға бағытталған түзету компонентін қамтитын арнайы Үлгілік оқу жоспарларына жүзеге сәйкес асырылады. Оқыту жалпы білім беру бағдарламаларымен де, сондай-ақ арнайы бағдарламалармен де, түзету пәндерінің бағдарламаларымен де жүзеге асырылады.

Оқу процесінде оқушылардың сөйлеу және танымдық ерекшеліктерін ескеретін арнайы әзірленген дидактикалық материалдарды, АКТ және басқа да материалдарды қолдану қажет.

Оқушылардың білім алудағы ерекше қажеттіліктерін қанағаттандыру

Оқытудың түзетушілік бағыттылығы білім берудің түрлі деңгейінде оқушылардың тілдік және тұлғалық ерекшеліктерін ескере отырып, жалпы білім беру пәндерінің мазмұнын оқыту әдістемесі саласына бейімдеу және өзгертудің көмегімен жүзеге асырылады. Түзету-дамытушылық нәтиже арнайы пәндер (Айту, Тілді дамыту) және тілдік кемістіктері бар оқушыларға бейімделген жалпы білім беретін пәндер (Сауат ашу, Әдебиет, Ана тілі), яғни түзетуші лингвистикалық курс арқылы орындалады. Аталған курс тұлғаның тілдік әрекетінің толық қалыптасуының және қоғамға ойдағыдай бейімделуінің маңызды құралы болып табылады.

Түзету сабағы ретінде оқу жоспарына: «Түзету ырғағы» және логопедиялық сабақтар енгізілген.

«Түзету ырғағы» курсының негізгі мазмұнын сөздер мен музыканың үйлесімді ырғағындағы қозғалыс әрекеті құрайды. Сабақтар оқушылардың қозғалыс жүйесін, интеллектуалдық және сенсорлық мүмкіндіктерін түзетуге және дамытуға, сөйлеудегі кемшіліктерін жоюға бағытталған. Логопед сабақтары сөйлеудің күрделі бұзылуларын жеңуге, сонымен қатар бастауыш мектепті аяқтаған кезде оқушылардың ауызша және жазбаша сөйлеу тілі қалыптасып, сөздерді айтудағы кемістіктерін жоюға бағытталады. Логопедтік

сабақтар жеке және 2-4 адамнан тұратын шағын топтарда да өткізіледі. Негізгі және орта білім беру деңгейінде логопедтің жұмысы жазу, оқу, дауыс, сөйлеу жылдамдығы мен ырғағын түзетуді қамтамасыз етуі тиіс.

Өмірлік іс-әрекеттің арнайы ортасы

Жалпы білім беретін сабақтарға арналған бөлмелерден басқа, мектепте логопед сабақтарын, психолог өткізетін сабақтарға және түзету ырғағын өткізуге арналған бөлмелер болуы тиіс.

2.5. Психикалық дамуы тежелген балаларды оқытуды ұйымдастыру

Психикалық дамуы тежелген балалардың ерекшеліктері

«Психикалық дамудың тежелуі» (ПДТ) ұғымы орталық жүйке жүйесі аздап органикалық немесе функционалды бұзылған, сондай-ақ ұзақ уақыт депривацияға (қолайсыз әлеуметтік ортада) ұшыраған балаларға қатысты қолданылады. Бұған эмоционалды-ерік саласы жетілмеу және таным әрекетінің дамымауы тән болып табылады. ПДТ балаларда танымдық қызығушылығының жеткіліксіз көрінуі жадысының бұзылуы, есту және көру түйсігінің жетіспеушілігі, нашар қозғалуымен үйлеседі. Қол буындары қозғалуының кішкене дифференциалдануы жабыстыру, сурет салу, құрастыру, жазу әрекетінің нәтижесіне теріс ықпал етеді.

Танымдық белсенділігінің төмендеуі балаға қажетті мектептегі оқытудың алғашқы баспалдақтарында жасына сәйкес қоршаған орта, практикалық дағдылар туралы білім қорының шектеулілігін тудырады.

Сөздің өрескел жетілмеуі дыбыс шығарудың бұзылуын, сөздіктің жұтандығы және жіктелуінің жеткіліксіздігін, логикалық-грамматикалық құрылымын игерудің қиындықтарын тудыруы мүмкін. Көптеген балаларда фонетикалық-фонематикалық қабылдауының жеткіліксіздігі, есту, сөйлеу жадысының төмендеуі байқалады.

Психикалық дамуы тежелген балалар дамуындағы тежелудің көріну деңгейіне және себептерінің әртүрлілігіне байланысты біртекті топқа жатпайды. Т.А.Власов, М.С.Певзнер, К.С.Лебединский т.б. жүргізген клиникалық және психологиялық зерттеулер балалардың психикалық тежелуін төрт топқа бөлуге мүмкіндік берді: конституционалды, психогенді, соматогенді, церебралды-органикалық пайда болуы [7, 8].

Конституционалды психикалық дамуы тежелуінің пайда болуы психофизикалық инфантилизм немесе психикалық синдром түрінде көрінеді. Психофизикалық инфантилизм көбіне жеке және эмоционалды жетілмеуі түрінде сипатталады. Психофизикалы – организмнің бүтіндей дамуы және жетілуінің тежелуімен сипатталады. Балаларда төлқұжаттық жасынан психикалық дамуының неғұрлым артта қалуы байқалады. Бұл сақталған

танымдық әрекеті жөніндегі эмоционалды-ерік саласында басымырақ көрінеді.

Эмоционалды-ерік саласының жетілмеуі оқуға деген уәждемесінің қалыптаспауына алып келеді. Ондай балалар мектептегі тәртіптің жаңа талаптарын қабылдамайды. Сабаққа қоңыраудан кейін кешігіп келеді, сабақ барысында тұрады, сынып ішінде рұқсатсыз жүреді, қатты сөйлейді.

Кіші мектеп жасында оқу әрекетінің тұлғалық компоненттерінің жетілмегендік белгілері байқалады:

- оқудағы жетістіктері мен өзінің мінез-құлқына жауапкершіліктің болмауы;

- оқуға немқұрайлы қарау;

- сыни қарудың жеткіліксіздігі;

- өзін-өзі жоғары бағалау;

- өзін-өзі реттеудің болмауы (іс әрекетінің ішкі жоспары, мақсатты бағытталушылық, өзін-өзі бақылау).

Конституционалды шығу тегіндегі психикалық дамуы тежелген балаларда мынадай ерекшеліктері бар:

- зейіннің тұрақсыздығы;

- танымдық белсенділіктің және жұмысқа қабілеттіліктің төмендігі;

- абстрактілі-логикалықтан көрнекілік-әрекеттік, нақты-бейнелік ойлаудың басымдығы;

- сөздік-мағыналық есте сақтаудың жеткіліксіздігі;

- қажудың жоғары болуы және белсенді зейіннің әлсіздігі.

Балалар ойында жалықпайды, бірақ зияткерлік әрекетте тез шаршайды. Зейіннің алаңдауы, шаршағыштық, ерік күшінің әлсіздігінің жоғарылығы байқалады. Эмоционалды-еріктік жетілмеушілік сонымен қатар, дербессіздік, сенгіштік, ойынға қызығушылығынан, негізгі уәждеме ретінде ойынға қанағаттануынан көрінеді. Қимыл-қозғалыс өрісінің жетілмеуі де орын алады. Ол қарқынды қимыл, қозғалыс үйлесімінің жеткіліксіздігі, артық қозғалыстардың болуы, қол саусақтарының нәзік қозғалыстарының жеткіліксіздігі түрінде пайда болады. Дамуды болжау арнайы педагогикалық шаралардың басталу уақытына байланысты. Баланы мектепке беруді 1 жылға шегере тұруға және оған дамытушылық сабақтарын арнауға болады. Оның дербестігін, өзін-өзі реттеуін, ойын әрекетін, жауапкершілікті дамыту қажет.

Самотогенді шығу тегіндегі психикалық дамуының тежелуі ұзақ уақыт самотикалық жеткіліксіздіктен: созылмалы инфекциялар; аллергиялық жағдайлар; туа біткен және кейін пайда болған ішкі органдардың (жүрек, өкпе, бүйрек, бауыр және т.б.) дамуының кемістігі; ауыр самотикалық аурулар; өмірінің алғашқы жылдарындағы бас миының жарақатын көрсетеді. Ұзақ уақыт бойы ауыр өтетін созылмалы аурулар балалардың психикалық тонусын тез төмендетеді. Күші әлсіреген, енжар балалар мектептік сабақ процесінде тіпті өнімсіз болады. Мектепте осы санаттағы балалар ең алдымен жаңа жағдайға бейімделуде қиындықты сезінеді. Олар мектептік ұжымға ұзақ уақыт үйрене алмайды, жиі жылайды, үйін сағынады. Селқостығымен,

жігерсіздігімен ерекшеленеді. Өздерін қорғай алмайды. Үлкендерге ізетті. Жағдайлармен бірдей санасады. Басқарушылығы ықпалсыз, ұйымдаспаған, мақсатқа бағытталмаған, дәрменсіз болады.

Балалар оқыту барысында қиындықты сезінеді. Шаршаған жағдайда баланың жауабы ойланбай берілген, кездейсоқ болады, жазбаша жұмыстардағы қателері көбейеді. Балалардың көңіл күйлері ерекше көңіл бөлушілікке бейім болады. Балаларда өздерінде кездескен қиыншылықтарға, жетістікке қол жеткізе алмауына сыни қарауы байқалады, олар өздерін терең зақымдайтын мектептегі сәйтсіздіктерді сезінеді және уайымдайды. Балада невротикалық реакциялар оңай пайда болады. Атап айтсақ, кіші мектеп жасында – тартылулар, тұтығу, энурез. Жоғары мектеп жасында – қарсылық реакциясы формасындағы ауытқымалы мінез-құлық түрінде (қызметтен, мектепке барудан бас тарту).

Психикалық дамуында соматогенді кідірісі бар оқушылардың аталған ерекшеліктері оларды оқытуда айтарлықтай тосқауыл болып табылады. Ауыруы бойынша жиі сабақтан қалатын балаларды шаршағыштығының артуына байланысты оқу процесінен босату, оларды үлгермейтін оқушылар қатарына қосуға әкеледі. Тегі самотогенді психикалық дамуы тежелген балалар аяушылық педагогикалық тәртіптегі жүйелі, емдік-педагогикалық көмекке, мөлшерленген оқу жүктемесіне, шаршағыштықтың алдын алуға, педагогтың көмегін ұйымдастыратын оқу материалының өтілу қарқынын төмендетуге мұқтаж болады. Дамуды болжау самотикалық аурудың ауырлығына, күн тәртібіне, отбасындағы эмоциялық жайлылыққа, бала денсаулығын сақтау туралы ата-аналардың қамқорлығына байланысты.

Психогенді шығу тегіндегі психикалық дамуының тежелуі бала тұлғасының дұрыс қалыптасуына кедергі келтіретін тәрбиенің қолайсыз жағдайларынан туындайды. Ерте пайда болған, ұзақ әсер ететін және баланың психикасын жаралауға әсері тигізетін ортадағы қолайсыз жағдай, ең алдымен эмоционалды дамуындағы психикалық бұзылыстарға әкеледі. Мұнда тұлғаның патологиялық дамуы туралы сөз болып отыр. Психикалық тұрақсыздық түрі бойынша тұлғаны дамытудың нұсқасы күшті қамқорлыққа себепші болады. Осындай балаларға: аффективті елгезектік, ырықсыздық, жоғары иланушылық, мектеп бағдарламасын меңгеруге қажетті білімнің жеткіліксіз деңгейі тән. «Отбасы пірі» түрі бойынша дамыту нұсқасы гипер қамқорлыққа себепші болады. Осындай балаларға: ерік күшіне аз қабілеттілік, өзімшілдік және дарашылдық, еңбекке теріс қарым-қатынас, үнемі көмек пен қамқорлық жасау тән. Оқытудағы қиыншылықтар еңбексүйгіштіктің болмауына, еркелікке, жоғары өзіндік бағалауға байланысты. Невротикалық түрі бойынша дамыту нұсқасы дөрекілікке, қаталдыққа, өктемдікке, балаға, отбасының басқа да мүшелеріне қатысты агрессияға себепші болады. Осындай балаларға: қорғаныштық-енжар мінез-құлық қасиеті (қорқақтық, ынжықтық, жылауықтық, тұйықтық) немесе, қорғаныштық-агресивті қасиет (қатыгездік, қыңырлық, мойындамаушылық, дөрекілік) тән. Психогенді шығу тегіндегі психикалық дамуының тежелуін

түзету жұмыстарының бағыты – бұл отбасының психологиялық ахуалын сауықтыру, ата-аналармен түзету тапсырмаларын қабылдау, оқуға жалпы қабілетін дамыту үшін тиімді жағдай жасау және тұлғаның жағымсыз ерекшеліктерін түзету, эмоционалды тұрақтылығын қалыптастыру, өз құрдастарымен қарым-қатынаста, ойында өз әрекетін тежеу қабілеті болып табылады.

Церебралды-органикалық шығу тегіндегі психикалық дамуының тежелуі эмоционалды-еріктік орта сияқты танымдық қызметте де үлкен шыдамдылықты және бұзылысты көрсетеді.

Эмоционалды-ерік-жігері жетілмегендік органикалық инфантилизмді білдіреді. Эмоция ширақтық пен ашықтықтың болмауымен, белгілі бір әлжуаздықпен сипатталады. Балалар сыни қарамайды, өте сенгіш, талаптану деңгейі төмен, бағаға қызығушылығы нашар болады. Танымдық әрекетінің бұзылысына психикалық процестердің енжарлығы себепші болады. Балаларда зейіннің тұрақсыздығы, фонематикалық есту қабілеті дамуының, көру және тактильді қабылдаудың, көру-қозғау үйлесімінің, қысқа уақыттағы және ұзақ уақыттағы есте сақтауының жеткіліксіздігі байқалады. Арнайы педагогикалық қолдаудың мазмұны: іс әрекетті эмоционалды ынталандыру (ойын арқылы); зейін, бақылау, өзін-өзі бақылауды ұйымдастыру; тілдік бақылауды күшейту (дауыстап айту); кез келген әрекет үшін сыртқы сүйенішті, мерзімі ұзартылған жауапты қолдану; тапсырма көлемін азайту, тапсырманы көрсету мен оны тәжірибеде іске асыру қарқынын бәсеңдету; күн тәртібінің дұрыс ұйымдастырылуы; психикалық тонусын ынталандыруға, мидың қоректенуін жақсартуға және т.б. бағытталған емдеу болып табылады. Психикалық дамуы тежелген жетіжасар балалардың жалпы сипатты белгілері мынадай параметрлер:

- танымдық уәждеме және мектептік оқытуға қызығушылығы;
- іс-әрекеті мен тәртібінің жөнсіздігі;
- тілінің және ақыл-есі дамуының деңгейі;
- интегративті қызмет жағдайы (көру-қозғау үйлесімі, есту-көру үйлесімі, кеңістіктік түсінігі және т.б.);
- қоршаған орта туралы түсінігінің даму деңгейі бойынша мектептік оқытуға дайындығының жеткіліксіздігі болып табылады.

Осындай балаларда бастапқы ойындық уәждеме біршама ұзақ (жиі бастауыш мектепте оқыған барлық жылдар бойы) қалады, оқуға қызығушылығы қиындықпен және аз деңгейде қалыптасады. Нашар дамағын ерікті өріс (жинақтала білу, көңіл аудару, ынталылық, тапсырманың мақсатын есінде сақтай білу, үлгі бойынша жұмыс істеу) кіші жастағы мектеп оқушыларына қиын оқу әрекетін толығымен іске асыруға мүмкіндік бермейді: ол тез шаршайды, әлсірейді. Жас ерекшелігіне байланысты оқушылардың өз бетімен салыстыру, жалпылау, абстракциялау, жүйелей білуге, мектеп бағдарламасының мазмұндық минимумын меңгеруге арнайы педагогикалық көмексіз шамасы келмейді, ол үнемі үлгермеушілер қатарына қосылады. Оқушының оқуындағы қиындықтар, әдетте, мінез-құлқындағы

ауытқушылыққа байланысты. Нерв жүйесінің функционалды жетілмеуіне байланысты тежелу және қозу процестері аз үйлеседі. Бала өте еліккіш, қызба, агрессивті, ашуланшақ, үнемі балалармен жанжалдасатын, немесе керісінше еріксіз, тежелген, қорқақ, нәтижесінде балалар тарапынан күлкіге қалатын болады. Үнемі болатын икемсіздік ретінде сипатталатын ортамен осындай өзара қарым-қатынастан оқушы психологиялық-педагогикалық көмексіз өз бетімен шыға алмайды.

Психикалық дамуы тежелген балаларды оқытудың арнайы жағдайы

Психикалық дамуы тежелген балаларды оқытудың негізгі міндеті оларды негізгі орта білім алуға қабілетті арнайы жағдаймен қамтамасыз ету болып табылады.

Психикалық дамуының тежелу деңгейіне және жеке ерекшеліктеріне байланысты осы балаларды мектепте оқыту түрліше ұйымдастырылуы мүмкін. Конституционалды, психогенді, соматогенді шығу тегіндегі психикалық дамуы тежелген балалар оларға осы санаттағы балаларды оқытудың әдісімен және психикалық даму ерекшеліктерімен таныс бастауыш сынып мұғалімдерінің жеке тәсілдері және мамандардың (логопед, психолог, арнайы педагог, дәрігер) психологиялық-педагогикалық қолдауы жағдайында жалпы білім беретін мектептің жай сыныптарында оқуы мүмкін болады.

Психикалық даму тежелісі көрсетілген (церебралды-органикалық шығу тегіндегі) балалар (арнайы сыныпта) саралап оқыту жағдайына мұқтаж болады. Мінез-құлқында күрделі бұзылысы және психопатиялық реакциясы бар балалар үшін үйде оқыту ұйымдастырылуы мүмкін.

Арнайы сынып жағдайындағы психикалық дамуы тежелген балаларға мектептік білім беру ұзақтығы:

-бастауыш білім беру деңгейі– 0 (дайындық), 1-4- сыныптар;

-негізгі орта білім беру деңгейі– 5-10-сыныптар.

Психикалық дамуы тежелген білім алушылар үшін арнайы сыныптың оқу күн тәртібі балалардың шаршағыштығының жоғарылығы ескеріле отырып: бірінші аусымда оқыту ұзартылған күн режимінде жасалады.

Оқыту мерзімінің артуы балалардың психикалық даму қарқынының бәсеңдігіне, оқу әрекетін қалыптастырудағы және оқу бағдарламасы мазмұнын меңгерудегі қиыншылықтарға, түзету-дамытушылық іс шаралар жүргізудің қажеттілігіне байланысты.

Оқытудың бастауыш деңгейінде – 0, 1-сыныптар және ерекшелік ретінде 2-сыныптарда арнайы сыныптар ашудың мәні бар. Оқушыларды оқытуда қиыншылықтардың пайда болу себептерін дер кезінде анықтау және оларды оқыту мен тәрбиелеудің барабар жағдайымен қамтамасыз ету маңызды. Мектептік оқытудың кері тәжірибесі, психикалық дамуы тежелген оқушылардың мектептік сәтсіз жағдайларда ұзақ уақыт болуы оны мектепке бейімсізденуге алып келеді, тіпті эмоционалды ортаның қалыптасуына кері әсерін тигізеді, тұрақты үлгермеушілік пен мінез-құлқының бұзылуын өршітеді. Оқу әрекетін қалыптандыруда және оқытудағы қиыншылықтарды

жеңуде оқушыларды ПМПК қорытындысы бойынша оқытудың кез келген кезеңінде жаппай түрдегі жалпы білім беретін сыныптарға кіріктіру қарастырылады. Сонымен қатар, психикалық даму тежеліс түрі көрсетілген жағдайда негізгі орта білім беру деңгейінде арнайы сынып жағдайында білім беруді жалғастыру мүмкіндігі бар. Негізгі мектептердің арнайы сынып түлектері ТЖКБ мекемелерінде оқуын жалғастыра алады.

Арнайы оқу-әдістемелік қамтамасыз ету

Психикалық дамуы тежелген оқушыларды дамыту ерекшеліктері, олардың мектептік оқуға дайындығының төмендігі оқу жоспарларын, бағдарламаларды түрлендіруді, оқу материалын қайта бөлуді және оны өту қарқынын өзгертуді қажет етеді. Психикалық дамуы тежелген оқушыларды оқыту арнайы Үлгілік оқу жоспарларына, бастауыш білім беру деңгейіне арналған арнайы бағдарламаларға, түзету пәндері бағдарламаларына сәйкес, арнайы сынып жағдайында іске асады. Негізгі мектепте оқыту мерзімінің 1 жылға артуына байланысты жалпы білім беретін бағдарламалар мазмұны оқушылардың ерекшелігі ескеріле отырып, қайта бөлінеді және бейімделеді. Оқу процесінде жалпы білім беру оқулықтары, сонымен қатар, арнайы әзірленген дидактикалық материалдар (жұмыс дәптерлері), АКТ және оқушылардың танымдық мүмкіндігі ескерілген т.б. материалдар қолданылады.

Оқушылардың ерекше білім беру қажеттіліктерін қанағаттандыру

Қарастырылып отырған санаттағы балалармен арнайы педагогикалық жұмыстың міндеттері оқуға жалпы қабілеттерін дамыту және дамуындағы жеке кемшіліктерді жеңу болып табылады. Балалар мультидпәндік мамандар командасының: логопед, психолог, арнайы педагог көмегін қажет етеді. Оқытудың түзетушілік бағыттылығы сонымен қатар, сабақта оқу жоспарының барлық пәндері бойынша жаппай оқыту процесінде іске асады. Оқушыларды психологиялық-педагогикалық қолдау процесінде мұғалім бала туралы (мультидисциплинарлық мамандар командасы мүшелерінен) алынған барлық мәліметтерді жалпылаушы және түсініктеме беруші, олармен тікелей жұмысты ұйымдастыратын интегратор ролінде болады. Оқушыларды оқыту стратегиялары мен әдістерін таңдау оқушылардың танымдық қызметі мен жұмысқабілеттілігі ерекшеліктерімен анықталады.

Оқытудың бастапқы кезеңінде (1,2-сыныптарда) «кіші қадам» әдісі маңызды орын алады. ол балалардың зияткерлік жұмыс қабілетінің төмендігін ескере отырып, жаңа материалды оқытылатын түсінік мәнін оқушылардың түсіну мүмкіндігіне сәйкес кішігірім мөлшермен беруді талап етеді. Сонымен қатар, оқу материалын кең көлемде ашу (оқушыларда ойлаудың қорытушы функциясының жақсы дамуына сүйенетін «дидактикалық бірлікті ірілеу» әдісіне қарама-қарсы) да маңызды.

Бастапқы кезеңде түсінікті қалыптастыруда көрнекіліктер мен пәндік-тәжірибелік қызметті қолдану, сонымен қатар, оқыту процесінде білімді

қолдану кезеңінде балалардың сақталған көрнекі-әрекеттік ойлауына сүйенуге және оларда саналы білім қалыптастыруға мүмкіндік береді. Психикалық дамуы тежелген оқушылармен жұмыста оқу материалын оқытуда практикалық және ақыл-ес әрекетін алгоритмдеу әдісін қолдану арқылы үлкен табысқа қол жеткізуге болады. Сонымен қатар, ескертпелер, пиктограммалар, технологиялық карталар және т.б. қолдану да пайдалы. Жоғары оқу уәждемесін қолдау үшін оқушыларда өзіне деген сенімділік және барабар өзін-өзі бағалау қалыптастыруда педагог оқыту процесінде әр баланы табысты жағдаймен қамтамасыз етуі қажет. Оқуға тұрақты уәждемені қалыптастыру балалар жетістігін ерекше түрде ұйымдасқан бағалауға мүмкіндік береді. Ол үшін:

- оқушылар жетістігін салыстырудан аулақ болу;
- оқушының жетістігін оның өзінің алдыңғы жетістіктерімен салыстыру;
- бағаның ашық сипатты түрін қолдану;
- мұғалімнің бағасын оқушының өзін өзі бағалауымен үйлестіру өте маңызды болады.

Оқытудың жақсы нәтижелерін талқылауда оқушылар жетістігінің себептерін (тырысу, зер салу, шыдамдылық, ұйымдасқандық, яғни, адам өзінде өзгертуге қабілеттіліктің бәрін) атап көрсетуге болады. Оқушының сәтсіздігін талқылауда ішкі тұрақты факторларды (мінез, қабілеттілік деңгейі және т.б.) көрсетпеуге тырысу керек.

Түзету-дамытушылық оқытудың маңызды компоненті әр пән бойынша оқушылардың оқу жетістіктеріне мониторинг жүргізуді (педагогикалық диагностика) іске асыру болып табылады. Мониторинг оқушылардың біліміндегі кемшіліктің пайда болуын дер кезінде байқауға және қажетті түзету іс шараларын қабылдауға мүмкіндік береді. И.Г. Елисеевамен математика оқу курсының мысалында психикалық дамуы тежелген кіші оқушылардың оқу жетістіктеріне мониторинг жүргізуді ұйымдастыру технологиясы әзірленген[9].

Оқушылардың дамуындағы кемшіліктерді жою бойынша мақсатты бағытталған жұмыс түзету кезеңіндегі жеке, топшалық және топтық сабақтарда жүргізіледі. Оған келесі пәндер жатады:

1) «Қоршаған ортамен танысу және тіл дамыту» (дайындық – 1 сыныптар). Осы курс оларда сөздік қор, тіл байланысының дамуы мектепке дейінгі балалық кезеңде жинақталмаған, қоршаған орта туралы баланың түсінігін және білімін арттыруға бағытталған. Пәннің мазмұны көріп қабылдауды, есте сақтауды, оқушылардың ойлау процесін, жалпы зияткерлік білігін қалыптастыруды(талдау, салыстыру, жалпылау, топтау, жіктеу) түзету бойынша жұмысты құрайды.

2) «Түзету ритмикасы» (0-4-сыныптар). Бұл пәннің кіріспесі психикалық дамуы тежелген балалардың қозғаушы және тілдік қозғаушы қазметтерін дамытудағы ауытқушылықтарды жоюды көрсетеді.

3) «Әлеуметтік-тұрмыстық бағыттама» (5-10-сыныптар). Курс өмірлік құзырет дағдыларын, өоғамда және тұрмыста өз бетімен өмір сүруге практикалық дайындығын қалыптастыруға бағытталған. Осы арнайы әзірленген курстың кіріспесі баланы тілдік ортаға максималды енгізуді, оның қозғалғыштық қызметін арттыруды қамтамасыз етуге, сонымен қатар, оның эмоционалды тонусын өзгерту оқу қызметінің негізгі кезеңін және өмірлік құзырет дағдыларын қалыптастыруға мүмкіндік береді. Түзету жұмыстарының нәтижелілігі баланың оқу қызметін қалыптандыру деңгейімен және оқытудың табыстылығымен анықталады.

Сабақта оқу бағдарламаларын меңгеруде қиындықтарды сезінетін оқушылар үшін жалпы дамытушы және пәндік бағыттылық сынды білімдегі кемшіліктердің орнын толтыру бойынша жеке және топтық түзету сабақтар ұйымдастырылады. Бұл сабақтар оларға оқытудың бірінші деңгейінде аптасына 4 сағаттан және оқытудың екінші деңгейінде аптасына 3 сағаттан бөлінетін Үлгілік оқу жоспарына енгізілген. Сабақтың мақсаты – оқушылардың жалпы даму деңгейін арттыру; алдыңғы оқыту мен дамудағы кемшіліктердің орнын толтыру; жеткіліксіз меңгерілген оқу білігі мен дағдыларын қалыптасу бойынша жеке жұмыс; танымдық аясы мен тілін дамытудағы ауытқушылықтарды түзету; жаңа оқу материалын қабылдауға мақсатты бағытталған дайындық болып табылады.

Түзету-дамытушылық жұмыстардың мақсаты мен міндеттерін оны іске асыру тәсілдері анықтаудың бастапқы принципі диагностика бірлігі мен түзетуді дамыту болып табылады. Түзету-педагогикалық ықпал етудің тиімді құралдары мен тәсілдерін таңдау оқу бағдарламасын меңгеру барысында балаларда пайда болатын қиыншылықтардың себептерімен анықталады. Жеке және топтық түзету сабақтарының мазмұны қандай да бір дағдымен «немқұрайлы қарау» сынды формалды механикалық тәсілді жою керек. Баланың жалпы дамуы үшін жағдай жасау қажет. Оқытудың бірінші деңгейіндегі жеке және топтық түзету сабақтарын сыныптың негізгі мұғалімі, екінші деңгейінде – пән мұғалімдері жүргізеді. Жеке және топтық түзету сабақтары кезінде бос оқушылармен логопед, психолог жұмыс істейді. Жеке және топтық түзету сабақтары сабақ кестесіне енгізіледі. Олар күннің бірінші және екінші жартысында да жүргізіледі. Бір оқушымен немесе топпен жүргізілетін сабақтың ұзақтығы 20 минуттан аспауы қажет. Бір оқушыға аптасына 2-3 сабақтан келеді. Топқа дамуы мен мектеп бағдарламасын меңгеруде бірдей мәселелері анықталған немесе оқу қызметіндегі қиыншылықтары ұқсас 3-4 оқушыдан біріктіруге болады.

Сонымен қатар:

- көп санды балалармен түзету сабақтарын өткізуге;
- жаңа пән бойынша, сонымен қатар, оқу жоспарына енгізілген пәндер бойынша сыныптың барлығымен сабақ өту үшін түзету сабағына бөлінген сағатты пайдалануға;
- қатарлар арасында түзету сабағына бөлінген сағаттарды қайта бөлуге жол берілмейді.

Психикалық дамуы тежелген балалардың тілі жас ерекшелік нормасынан кеш қалыптасады және үнемі ерекшеленеді. Тіл дамуындағы кемшіліктердің пайда болу деңгейі әр түрлі болуы мүмкін. Осыған байланысты оқытудағы мәселелер де әр түрлі болады. Сондықтан арнайы сыныптарда тілдегі бұзылысты түзету жағдайын анықтау мақсатымен барлық оқушылардың тілдік қызметінің даму деңгейіне міндетті түрде диагностика жүргізіледі: логопедпен сабақ, сыныптағы сабақта мұғалімнің жеке тәсілі және т.б. Логопедтік сабаққа есепке алу үшін тілдік бұзылысы бар балаларды анықтау 1-нен 15-қыркүйек аралығында және 15-нен 30-мамырға дейін жүргізіледі. Тілдерінде кемшілігі анықталған балалардың барлығы тілдік бұзылысына байланысты топтарға бөлу үшін «Логопедиялық көмекке мұқтаж оқушылар тізіміне» тіркеледі. Бітірген білім алушыларды шығару олардың тілдеріндегі бұзылысты жою бойынша бір жыл көлемінде жүргізіледі. Топтар тілдік бұзылыс құрылымы біртекті балалармен (4-5 немесе 2-3 адамнан) біріктіріледі.

Емдеу-сауықтыру жұмысы қарастырылып отырған санаттағы балалардың дамуын қалыпқа келтіру үшін үлкен маңызға ие. Бұл бас миының функционалды жеткіліксіздігі психофизиологиялық даму қарқынының бәсеңдеуінен ғана емес, психоневрологиялық және соматикалық жабырқаушылықтан да пайда болатынын көрсетеді. Психикалық дамуы тежелген оқушылар үшін түрлі инфекцияға қарсылықтың төменділігі, аллергиялық реакциялар, баланың ішкі орган ауруларының созылмалы түрге бейімділігі көрсетілетін вегетотамырлы дистония, зат алмасу процесінің бұзылу сипаттары тән болып табылады. Сондықтан көпшілік балалар үнемі педиатр, невропатолог, психиатрдың бақылауына және қайта-қайта емдеуіне мұқтаж болады. Әсіресе осындай көмек аз қамтылған отбасы оқушыларына қажет.

Емдеу-сауықтыру жұмысының негізгі міндеті:

- баланың физикалық және психоневрологиялық денсаулығын нығайту, Емдік дене шынықтыруды ұйымдастыру;
- мектепте, сыныпта қолайлы емдеу-сауықтыру тәртібін құру, жекелеген жағдайда оқушыға тиісті жүктеме нормасын қатаң сақтау;
- санитарлы-гигиеналық норманы және тәртіпті және рационалды тамақтану тәртібін сақтау;
- гипербелсенді оқушылармен және психикасы бұзылған оқушылармен психологиялық түзету жұмысын іске асыру болып табылады.

Психикалық дамуы тежелген оқушыларды оқыту міндеттерінің бірі – отбасылық психотерапия және оқушының ата-анамен, мұғаліммен, құрдастарымен тең қарым-қатынасын қалыптастыру арқылы мінез-құлықтың бейәлеуметтік түрінің алдын алу. Мектепте мінез-құлық бұзылысының әлеуметтік алдын алу бойынша жұмыстар, жоспарлануы және іске асуы қажет, сонымен қатар, кәсіптік-еңбектік дайындық арқылы балаларды қоғамға кіріктіру жүзеге асуда. Әлеуметтік-еңбектік дайындық түзету-дамытушылық педагогикалық процеспен және емдеу-сауықтыру кешені іс

шараларымен бірге жүргізіледі. Оқушыларды әлеуметтік-еңбектік даярлау міндеті келесілерден тұрады :

- қол жетімді және кең танымал мамандықтарды табысты меңгеруге кедергі келтіретін ерекшеліктерді ерте анықтау және түзету, (қолдың ұсақ моторикасының жеткіліксіздігі, көру-қозғау үйлесімінің бұзылуы және т.б.);
- оқушыларда оқу-еңбек қызметі процесінде тапсырмаға бағытталу дағдысын, жұмысты жоспарлауды, өзін-өзі бағалау мен өзін-өзі бақылау дағдыларын қалыптастыру;
- екінші деңгей оқушыларын кәсіптік бағдарлау;
- кәсіптік сыныптар, топтар ұйымдастыру.

2.6. Ақыл-ой кемістігі бар балаларды оқытуды ұйымдастыру

Ақыл-ой кемістігі бар балалардың ерекшеліктері

Ақыл-ой кемістігі бар балалардың санатына бас ми қабығының диффузды органикалық зақымдануы салдарынан танымдық іс-әрекетінің және эмоционалдық-ерік өрісінің тұрақты бұзылуы бар балалар жатады. Бұзылыс белгілерінің көрініс беру дәрежесі зақымдалудың ауырлығына, оны таратпау ерекшелігіне, сондай-ақ зақымдалу уақытына байланысты.

Ақыл-ой кемістігі бар оқушылардың ерекшелігі – жоғары психикалық функцияларының, мінез-құлқы мен іс-әрекеттерін реттеуінің бұзылуы болып табылады. Ең алдымен, танымдық процестер зардап шегеді: түйсік, қабылдау, ес, ойлау, қиял, сөйлеу, зейін. Эмоционалдық-ерік өрісінің, моторикасының және жалпы адамның бұзылуы байқалады.

1994 жылы Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының (АХЖ-10 ДДҰ) қабылдаған жіктеуге сәйкес, ақыл-ой кемістігі зерденің төмендеуінің төрт (негізгі) деңгейін қамтиды: жеңіл (F70), орташа (F71), ауыр (F72) және терең (F73).

Мектепте оқыту жеңіл және орташа ақыл-ой кемістігі бар оқушылар үшін ұйымдастырылады.

Жеңіл ақыл-ой кемістігі бар балалар санатына танымдық қызметі мен ойлауының күрделі формаларының жетілмеуі жекелеген талдамалардың өрескел бұзылмаған және эмоционалдық-ерік өрісінің салыстырмалы түрде бастапқы сақталған дебильдіктің жеңіл және орташа дәрежелі олигофрениясы бар балалар жатады.

Бұл балалардың айрықша ерекшеліктері – мінез-құлқының салыстырмалы сақталуы жағдайында оларға түсінікті тапсырмалар аясында мақсатты бағытталған әрекет ету қабілеті болып табылады. Есту қабілеті қалыпты болған жағдайда және сөйлеу органдарының құрылымында айқын ауытқулар болмаған жағдайда оларда экспрессивті және импрессивті сөйлеуінің дамуы тежеледі, моториканың ең күрделі түрлері дамымай қалады.

Осы топтағы балаларға психикалық процестердің бәсеңдігі және инерттілігі тән.

Орташа ақыл-ой кемістігі бар балаларда психикалық, сөйлеу және моторлық дамуының анағұрлым баяу қарқыны байқалады. Олар өзіне-өзі қызмет көрсетуге кеш дағдыланады. Қарапайым мектептік білімді барлығы меңгеруге қабілетті емес, тіпті оқу, есептеу, жазудың ішінара дағдыларын игерген балалардың өзіне әлеуметтік бейімделуіне мұның көмегі аз. Дегенмен, арнайы ұйымдастырылған оқытудың нәтижесінде орташа ақыл-ой кемістігі бар балалардың көбі қажетті мінез-құлық нормаларын меңгеруге, өзіне-өзі қызмет көрсетуге, арнайы жағдайларда өз бетімен еңбектенуге қабілетті. Мұндай адамдар әдетте қарапайым, білікті емес операцияларды қоршаған ортаның тұрақтылығы мен қойылатын талаптар өзгермейтін жағдайда, олардың жеке және тұлғалық қасиеттерін ескере отырып, тұрақты бақылау және басшылық болған жағдайда орындай алады. Олар тұрақты әлеуметтік қорғауды және көмекті қажет етеді.

Ақыл-ой кемістігі бар оқушылар танымдық қызметі мен жалпы тұлғалық айқын жетілмеуі салдарынан оқыту процесінде едәуір қиындықтарға ұшырап жатады. Арнайы ұйымдастырылған оқыту мен тәрбиелеудің әсерінен балалар дамиды, белгілі бір білім, білік, дағдыларды меңгереді, алайда оқыту және дамытудағы бұл ілгерілеушіліктер әр оқушыда әр түрлі болады. Ақыл-ойы кем балаларды оқытудың алуан мүмкіндіктері даму бұзылыстарының тереңдігі мен таралуына байланысты.

В.В. Воронкованың басшылығымен [10] КСРО Педагогикалық ғылым академиясындағы Дефектологияны ғылыми-зерттеу институты қызметкерлерінің көп жылдық зерттеулері ақыл-ой кемістігі бар оқушылардың арнайы оқу бағдарламаларының материалдарын меңгеру кезінде байқалатын типологиялық ерекшеліктерін, сондай-ақ алынған білім, білік және дағдылардың сапасына әсер ететін өзіндік қиындықтарды анықтауға мүмкіндік берді. Жүргізілген зерттеулер негізінде авторлар оқыту мүмкіндіктері бойынша оқушылардың 4 типологиялық топтарын айқындайтын оқушылардың педагогикалық классификациясын жасады.

Бірінші типологиялық топқа фронталды оқыту үдерісінде бағдарламалық материалдарды ойдағыдай табысты игерген оқушылар жатады. Олар оқу тапсырмасын өз бетінше орындауға қабілетті. Өзгертілген тапсырманы орындау кезінде көп қиындықтарды бастан кешірмейді, негізінен жаңа жұмысты жасау барысында бар тәжірибені дұрыс қолданады. Бұл балалар есептеу тәсілдерін, есепті шешу амалдарын тез есте қабылдап алады, пәндік көрнекіліктерді сирек қажет етеді. Әдетте оларға белгілі бақылауларға, құбылыстарға сөздік нұсқаулар жеткілікті. Олардың білімдерінің салыстырмалы беріктігі мен икемділігін айтуға болады. Оқушылар пайымдаулардың кері барысын меңгеруге қабілетті. Олар фразалық сөйлеуді қолданады, өз әрекеттерін еркін түсіндіреді, жұмысты, тапсырмаларды орындау тәсілдерін алдын ала жоспарлай алады.

Екінші типологиялық топ оқушылары да сыныпта айтарлықтай табысты оқиды. Олар негізінен мұғалімнің жаппай түсіндірмесін түсінеді, оқылатын материалды естеріне жақсы сақтайды, бірақ педагогтың көмегінсіз қарапайым қорытындылар мен жалпылаулар жасауға қабілетті емес. Олардың ерекшелігі – жұмыстың барлық түрлерін орындау кезінде дербестігінің аз болуы, олар мұғалімнің ынталандырушы және ұйымдастырушы көмегін қажет етеді. Бұл оқушылар оларға айтылған құбылыстар, заттар, оқиғаларды елестете алмайды. Олар зерттелетін нысандардың, құбылыстардың, заңдылықтардың тікелей бақылауын ұйымдастыруды қажет етеді. Заттардың көмегімен көрнекіленген жағдайда ғана тапсырманы саналы түрде орындайды. Сөздік тұжырымдалған мәліметтер оларда қажетті түсінікті қалыптастыра алмайды. Бұл балалар бірінші топтың оқушыларына қарағанда білімдерін баяуырақ жинақтайды, жұмыс істеу тәсілдерін, оқу іс-әрекеттер алгоритмдерін баяуырақ меңгереді.

Үшінші типологиялық топқа әр түрлі көмек түрлерін қажет ете отырып, бағдарламалық материалды қиындықпен меңгертін оқушылар жатады. Бұл оқушылар үшін қайта түсіндірілген материалды жеткіліксіз түсіну тән. Оларға ең бастысын анықтау, бөліктердің қисынды байланысын орнату, екінші кезектегі қосымша бөліктерді бөліп көрсету қиынға соғады. Жаппай сабақтар кезінде олар материалды түсінбейді, қосымша түсіндіруді керек етеді. Олардың ерекшелігі – төмен дербестігі. Пәндік-практикалық қызметті ұйымдастыру, көрнекі құралдарды пайдалану оларда толыққанды білім қалыптастыруға кепіл бола алмайды. Байланыстарды, қарым-қатынастарды, себеп-салдарлық тәуелділікті олар түсінбейді. Олар тапсырмаларды орындауда жекелеген фактілерді, талаптар мен ұсынымдарды жадында ұстап тұрады, бірақ бұл саналы түрде мағынасын түсініп, есте сақталмағандықтан, балалар ой әрекеттерінің және тіпті шынайы іс-әрекеттердің де реттілігін бұзады, оқытылатын фактілердің мәнді және мәнсіз белгілерін шатастырады.

Үшінші типологиялық топ оқушылары фразалық сөйлеуді меңгеруде үлкен қиыншылықтарға ұшырайды, сөздік қоры аз, терминологияны меңгеру өте баяу жүреді. Бұл оқушыларды оқыту мұғалім оларды пәндік-практикалық іс-әрекеттерге үнемі үйретіп отырған жағдайда ғана, жасалатын нақты іс-қимылдардың, болып жатқан өзгерістердің мәнін, маңызын үнемі оларға түсінікті түрде айтып отырған жағдайда ғана табысты өтуі мүмкін.

Төртінші типологиялық топқа оқу материалдарын өте үлкен қиындықпен меңгертін оқушылар жатады. Бұл ретте оларға тек фронталды оқыту жеткіліксіз. Олар көп мөлшердегі жаттығуларды орындауды, қосымша оқыту әдістерін енгізуді, жұмыстарды орындау кезінде тұрақты бақылап тұруды және бағыттап отыруды қажет етеді. Белгілі бір шамада өз бетінше қорытынды жасау, өткен тәжірибесін пайдалану оларға қол жетімді емес. Кез келген тапсырманы орындау кезінде мұғалімнің оқушыларға бірнеше рет анық түсіндірмесі керек. Мұғалімнің тікелей кеңестер түріндегі көмегін кей

оқушылар дұрыс пайдаланады, кейбіреулері мұндай жағдайларда да қателіктер жібереді.

Бұл оқушылар өз жұмысындағы қателерді көрмейді, оларға қателіктерін анықтап көрсетіп, қалай түзету керектігін түсіндіру қажет. Әрбір келесі тапсырманы олар жаңа тапсырма ретінде қабылдайды. Білімді механикалық түрде қабылдап, тез ұмытып кетеді. Төртінші типологиялық топ балалары үшін, әдетте, әрбір оқу пәні бойынша жеке оқу бағдарламасы жасалынады.

Ақыл-ой кемістігі бар балаларды оқытудың арнайы жағдайлары

Ақыл-ой кемістігі бар балаларды оқытудың негізгі міндеттері оқушылардың танымдық қызметіндегі және эмоциялық-ерік өрісіндегі кемшіліктерді барынша еңсеру, оларды өздігінше өмір сүруге, өндірістік еңбекке қатысуға, қазіргі заманғы қоғам жағдайында әлеуметтік бейімделуге дайындау болып табылады.

Жалпы білім беретін мектепте ақыл-ой кемістігі бар балаларды оқытудың анағұрлым дәл келетін жағдайлары арнайы сынып жағдайы болып табылады. Арнайы сыныптар жеңіл ақыл-ой кемістігі бар оқушылар үшін жеке сынып және орташа ақыл-ой кемістігі бар оқушылар үшін бөлек сынып құрылуы мүмкін. Бұл оқушыларды бір сыныпта біріктіріп оқытуға да болады. Арнайы сыныпта «Олигофренопедагогика» мамандығы бар жоғары білімді дефектолог мұғалім жұмыс істеуі қажет.

Арнайы сынып жағдайында ақыл-ой кемістігі бар балаларды мектепте оқытудың ұзақтығы:

- бірінші сатысы – 0 (даярлық), 1-4-сыныптар;
- екінші сатысы – 5-9-сыныптар.

Егер мектепте бастауыш кәсіптік еңбекке дайындау үшін жағдай болса, онда 10-кәсіптік сынып ұйымдастырылуы мүмкін.

Даярлық сыныбына ұйымдастырылған мектепке дейінгі даярлықтан өтпеген 7-9 жастағы балалар қабылданады. Даярлық сынып белгілері жағынан ақыл-ой кемістігіне ұқсас басқа да бұзылыстары бар (психикалық дамуының тежелуі, әлеуметтік-педагогикалық қараусыз қалған, сөйлеудің ауыр бұзылыстары) балаларды қате қабылдаудың алдын алу мақсатындағы диагностикалық сынып ретінде де қызмет етеді. Едәуір даярланған оқушылардың оқуды 1-сыныптан бастауына болады.

Жеңіл ақыл-ой кемістігі бар балаларға арналған сыныптардың бірінші сатысында ақыл-ой кем оқушының тұлғасын жан-жақты психологиялық-медициналық-педагогикалық зерттеу, білім беру процесін ұйымдастырудың түрлері мен әдістерін әзірлеу мақсатында оның мүмкіндіктері мен жеке ерекшеліктерін анықтау жүзеге асырылады.

Екінші сатысында балалар жалпы білім беретін практикалық бағыты бар пәндер бойынша білім, әр түрлі бейіндегі еңбек дағдыларын алады. Әлеуметтік бейімдеуге және кәсіптік еңбекке даярлауға назар аударылады.

Оқу процесі оқушыларға сараланған және жеке тәсілдемені қолдана отырып, жүзеге асырылады. Саралау тәсілінің негізіне ақыл-ой кемістігі бар

оқушылардың педагогикалық жіктелуі (В.В. Воронкова бойынша) алынған. Бірінші, екінші, үшінші типологиялық топқа жататын оқушылар бір тақырып көлемінде оқиды, бұл ретте оқыту процесінде оларға сараланған тәсілдеме қолданылады. Ол, мысалы, вариативтілігінен көрінуі мүмкін:

- оқушылардың өзіндік дәрежесі;
- мұғалім көмегінің түрлері;
- көрнекілік-дидактикалық материалдың түрлері;
- орындалатын жұмыстың көлемі;
- оқу тапсырмаларының күрделілігі және т.с.с.

4-ші типологиялық топтың оқушылары көбінесе оқытудың жеке бағдарламасына сәйкес басқа оқу тақырыбының аясында жұмыс жасайды. Педагог жеке-дара сипаттағы тапсырманы және жеке көмек шарасын ойластырады.

Төрт типологиялық топтардың оқушыларын оқытудың маңызды тұсы оқу жетістіктерінің әркелкі болу фактісі болып табылады, яғни әр баланың оқытудағы өз ісі болады. Мұны мұғалім оң нәтиже ретінде бағалауы тиіс.

Орташа ақыл-ой кемістігі бар оқушыларды оқыту жеке оқу бағдарламалары бойынша жүзеге асырылады. Олар баланы кешенді психологиялық-педагогикалық зерттеу негізінде сынып педагогімен және мектеп консилиумының мамандарымен жартыжылдықтан аспайтын мерзімге жасалады. Оқытудың жеке бағдарламасын іске асыру уақыты өткеннен кейін әрбір оқушының жетістіктеріне талдау жүргізіледі және келесі жартыжылдыққа арналған жоспарлау орындалады. Педагог әрбір оқушының жеке мүмкіндіктерін және оқу жетістіктері мен жеке жетістіктерінің мониторинг нәтижелерін ескере отырып, оқытудың мазмұнын, әдістерін, түрлерін, дидактикалық құралдарын өз бетінше таңдайды.

Орташа ақыл-ой кемістігі бар оқушыларды оқытудың мазмұны мыналарды: өзі туралы түсініктерді; өзіне өзі қызмет көрсету және өз тыныс-тіршілігін қамтамасыз ету дағдыларын; қоршаған орта туралы және ортаға бейімделу туралы қолжетімді түсініктерді; коммуникативтік икемділіктерді; заттық-тәжірибелік және қолжетімді еңбек қызметін; практикалық бағыттылығы бар және тәрбиеленушілердің психофизикалық мүмкіндіктеріне сәйкес келетін жалпы білім беретін пәндер бойынша білімді қалыптастыруға бағытталған.

Бірінші сатыда оқу процесі пәндік емес оқыту негізінде ұйымдастырылады: барлық сабақтар біріктірілген сипатта болады және оқушыларды жалпы дамытуға бағытталған (коммуникативтік, қимылдық, сөйлеу, сенсорлық). Оқушылардың жеке дамуындағы алға жылжуына қарай пәндік оқытуға көшу жүзеге асырылады.

Орташа ақыл-ой кемістігі бар оқушылардың жетістіктерін бағалау кезінде білім беру процесін дараландырудың негізі болып табылатын сипаттамалық бағалау қолданылады (Ақыл-ойы кем оқушыларды критериялды

бағалау бойынша әдістемелік ұсынымдарды Ы. Алтынсарин атындағы ҰБА сайтынан қараңыз (www.nao.kz).

Орташа ақыл-ой кемістігі бар оқушыларға арналған сыныптарда білім алушылардың психофизикалық даму ерекшеліктерін және мектеп ресурстарын ескере отырып, қарапайым еңбек түрлеріне (қолөнер) оқыту ұйымдастырылады.

Еңбекке баулудың бейіні баланың психофизикалық ерекшеліктерін, дәрігердің ұсынымдарын және мектептің мүмкіндіктерін ескере отырып, жеке-дара анықталады. Қажет болған жағдайда еңбекке баулудың бейіні өзгеруі мүмкін.

Контингенттің жеткіліксіздігінен арнайы сыныптарды құру қиындықтары бар өңірлерде 1-2 жеңіл ақыл-ой кемістігі бар оқушыны жалпы білім беретін мектептің қалыпты сынып құрамына қосуға болады. Бұл балаларды аудандық психологиялық-педагогикалық түзету кабинеті мамандарының немесе психологиялық-педагогикалық қолдау қызметі мамандарының түзету арқылы қолдауымен қамтамасыз ету керек. Оқытудың кез келген ұйымдастырушылық түрінде, ең алдымен, баланың мүдделері ескеріледі. Ол арнайы педагогтің (олигофренопедагог) көмегін алуы керек, оқытудың арнайы әдістері мен оқулықтары пайдаланылған арнайы бағдарламалар бойынша оқуы керек.

Ақыл-ой кемістігі бар балаларға арналған арнайы сыныптың оқушылары екінші жылға қалдырылмайды. Ақыл-ой кемістігі бар оқушыларға арналған арнайы сыныптардың түлектері мемлекеттік үлгідегі арнайы куәлік алады.

Арнайы оқу-әдістемелік қамтамасыз ету

Жеңіл және орташа ақыл-ой кемістігі бар оқушыларға арналған арнайы сыныптардағы білім беру процесі Үлгілік оқу жоспарлары мен бағдарламаларының екі түрімен қамтылған. Олардың мазмұны ҚР МЖБС талаптарының орындалуына бағытталмаған.

Оқу жоспары мен бағдарламаларының бірінші түрі жеңіл ақыл-ой кемістігі бар оқушыларға бағдарланған. Оқу жоспары мен бағдарламаларының екінші түрі – орташа ақыл-ой кемістігі бар оқушыларға бағдарланған. Оқытудың орташа ақыл-ой кемістігі бар балаларға арналған оқу бағдарламалары ұсынымдық сипатта болады.

Оқу процесі барлық оқу жылдарында орталық жүйке жүйесінің органикалық зақымдануымен болған танымдық қызметтің тұрақты бұзылуын ескере отырып, құрастырылған арнайы оқу-әдістемелік кешендер (оқулықтар, жұмыс дәптері, әдістемелік ұсыныстар, арнайы АКТ) көмегімен жүзеге асырылады.

Ақыл-ой кемістігі бар оқушылардың ерекше білім алу қажеттіліктерін қанағаттандыру

Мектеп өз түлектерін өмірге, еңбек қызметіне тікелей қосылуға дайындайды. Ақыл-ой кемістігі бар оқушыларды оқытудың өзіндік ерекшелігі әрбір оқу пәнінің мазмұнына пропедевтикалық (дайындық) оқу материалын қосу болып табылады. Бұл материалдар оқу бағдарламаларының мазмұнын меңгеруге даярлауға бағытталған.

Барлық оқу пәндері бойынша оқыту мазмұнының практикалық бағыттылығы бар және ол оқушыларға олардың өзіндік заттық-практикалық әрекетіне, қоршаған өмірдің нысандары мен құбылыстарды бақылауларына сүйене отырып, ұсынылады.

Ақыл-ой кемістігі бар оқушылардың өзіндік оқу-танымдық іс-әрекеттері қиын болғандықтан, мұғалім оқушылардың танымдық іс-әрекеттерін ұйымдастырады және бағыттайды, оқу тапсырмасының ойдағыдай орындалуын қамтамасыз ету үшін оқушы әрекетінің жетілмеген бөлігінің қызметтерін өзіне алады. Ақыл-ой кемістігі бар оқушыларды оқыту процесін арнайы педагогикалық басшылыққа алудың психологиялық негізі П. Я. Гальпериннің ақыл-ой әрекеттерін кезең-кезеңімен қалыптастыру теориясы болып табылады [11].

Оқушылардың психофизикалық даму бұзылыстарын, өмірлік қажетті білім, білік, дағдыларды қалыптастыру қиындықтарын түзетудің арнайы міндеті арнайы түзету сабақтарында жүзеге асырылады:

1) «Түзету ырғағы». Бұл курс бойынша оқытудың мазмұны оқушылардың қозғалыс аясын жетілдіруге, олардың сөйлеуін дамытуға және эстетикалық сезімдерін қалыптастыруға бағытталған. Балалар музыка тыңдауды, ән айтуды, билеуді, белгілі бір ырғақпен қимылдарды орындауды үйренеді. Қарапайым музыкалық аспаптарда ойнауды үйренеді.

2) «Танымдық іс-әрекетін түзету». Осы курс бойынша сабақтар жеке және оқушылар тобымен жүргізілуі мүмкін. Олар ақыл-ой кемістігі бар оқушылардың бұзылған функцияларын дамытуға, олардың оқу және практикалық қызметке дайындығын қалыптастыруға бағытталған.

3) «Сөйлеу тілі дамуының кемістіктерін түзеу». Логопед өткізетін сабақтар ақыл-ой кемістігі бар балалардың дамуындағы бұзылыстарды түзету процесінде маңызды орын алады. Бұл балаларда сөйлеу тілінің бұзылуы өте кең таралған болып табылады және тұрақты сипатқа ие. Бұл сөйлеу бұзылулары баланың психикалық дамуына, оны оқытудың тиімділігіне кері әсерін тигізеді. Ақыл-ой кемістігі бар оқушылармен жүргізілетін логопедиялық жұмыстың ерекшелігі жоғары жүйке қызметінің бұзылыстарының сипатына, ең алдымен аналитикалық-синтетикалық қызметінің төмендеуі деңгейіне негізделген. Логопедиялық жұмыс сөйлеу тілі дамуының жеке кемшіліктерін жоюға ғана емес, сондай-ақ ақыл-ойы кем оқушылардың жалпы сөйлеу тілін дамытуға, сауат ашу, ана тілі, математика

және басқа пәндер бойынша бағдарламаларды меңгеруде сөйлеудің алғышарттарын қалыптастыруға бағытталған.

4) «Әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлау». Бұл сабақтарда оқушылардың өз бетінше өмір сүруіне практикалық дайындық, әлеуметтік нормалар мен ережелерге сәйкес өз тұрмысын құру дағдыларын, қоғамның әлеуметтік және мәдени өміріне араласу дағдыларын қалыптастыру жүзеге асырылады. Әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлау бойынша сабақтарда сынып 2 топқа бөлінеді.

5) «Психомоторика мен сенсорлық үдерістерді дамыту» (орташа ақыл-ой кемістігі бар оқушылар үшін). Бұл сабақтарда оқушылардың сенсорлық аясын байыту және сенсорлық-естілім қызметін дамыту бойынша жұмыстар жүзеге асырылады: әр түрлі модальдық түйсінуді белсендіру; қабылдаудың барлық түрлерін дамыту; кеңістіктік-уақыттық бағдарлауларын қалыптастыру және графикалық дағдыларын дамыту; танымдық белсенділігін және дербестігін арттыру.

Білімді балдық бағалау түзету циклінің пәндері бойынша жүзеге асырылмайды. Оқушылардың жетістіктерін сипаттық бағалау пайдаланылады.

Ақыл-ой кемістігі бар оқушылардың еңбек дайындығына ерекше мән беріледі. Еңбекке баулу баланың ақыл-ой дамуын және оның адамгершілік тәрбиесін түзетудің қуатты құралы ретінде қарастырылады. Еңбекке дайындау түлектерге мектеп бітіргеннен кейін өндіргіш еңбекке тікелей кірісуге мүмкіндік береді. Бастауыш сыныптардағы еңбекке баулу балаларда қарапайым еңбек тәсілдерін, жалпы еңбектік іскерліктер мен дағдыларды қалыптастырады, өз беттілігін және еңбек қызметіне деген оң уәждемесін дамытады.

4-6-сыныптарда алдағы уақытта оқытылатын кәсіптік-еңбектік оқыту үшін пропедевтикалық, кәсіптік диагностикалық және кәсіптік бағдарлық болып табылатын «Жалпы еңбектік дайындық» курсы енгізіледі. Бұл курс сондай-ақ табысты әлеуметтік бейімдеу мақсатында енгізіледі. Жалпы еңбектік дайындық процесінде оқушылар тұрмыста әрбір адамға қажетті еңбек әрекетінің әр түрін меңгереді.

7-сыныптан 9-сыныпқа дейін еңбекке баулу кәсіби бағыттылықпен жүзеге асырылады. Еңбекке оқытудың бейіндерін өңірдің ерекшеліктерін және түлектерді жұмысқа орналастыру мүмкіндіктерін ескере отырып, мектеп әкімшілігі анықтайды. Еңбекке баулу бойынша сабақтарда сынып оқушылары 2 топқа бөлінеді. Топтарды жинақтау оқушылардың танымдық және психофизикалық ерекшеліктерін ескере отырып, дәрігердің ұсынысы бойынша жүзеге асырылады. Еңбекке оқытудың бейіні баланың психофизикалық ерекшеліктерін, дәрігердің ұсынысын және мектептің мүмкіндіктерін ескере отырып, жеке анықталады. Қажет болған жағдайда еңбекке оқытудың бейіні өзгеруі мүмкін.

5-6-сыныптарда еңбек тәжірибесі мектеп базасында, 7-9-сыныптарда мектеп шеберханаларының базасында жүзеге асырылады. Еңбек тәжірибесін өтудің мерзімі мен тәртібін жергілікті жағдайларды негізге ала отырып, мектептің педагогикалық кеңесі белгілейді.

Мектепте оқыту еңбекке баулу бойынша емтиханмен аяқталады. Білім алушылар бітіру емтихандарынан белгіленген тәртіппен босатылуы мүмкін. Еңбек дайындығы пәндері бойынша бітіру емтиханын орташа ақыл-ой кемістігі бар оқушылар тапсырмайды.

3 Ұйымдастыру-әдістемелік тарау

Психологиялық-педагогикалық қолдау және жеке тәсіл

Қарастырылып отырған топ оқушыларының ерекше білім беруге қажеттілігінің бірі мұғалімдер және мамандар командасымен (психолог, логопед, дефектолог, әлеуметтік педагог, нұсқаушы, ЛФК, дәрігер т.б.) арнайы психологиялық-педагогикалық қолдауын қамтамасыз ету болып табылады. Мамандардың өзара әрекеттестігі ерекше білім беруге қажеттілігі бар оқушыларды оқыту мен дамыту проблемаларын еңсеруге бірыңғай тәсілдерді жүзеге асыру мен жасау, оның отбасына көмекті ұйымдастыру, сонымен қатар күнделікті сыныпта балалармен жұмыс істейтін педагогтарға бағытталуы керек. Команда мүшелерінің өзара әрекеттестігінің ережесі:

- өзара сыйластық, команданың барлық мүшелері тарапынан өзара көмекке дайындық;

- нақты педагогикалық міндеттерді шешуде нақты қызметтерді бөлу;

- білім беру және түзету процесінде команданың барлық мүшелері тең құқылы қатысуы, өзінің және ортақ жұмыс нәтижесіне жауапты болу.

Мамандар командасы әрекетінің мазмұны айтарлықтай әртүрлі:

- мектепке келген балалардың қажеттілігі мен оқытуын қолдауға дайындықтарын айқындау;

- мектепке бейімделуі мен оқуда қиыншылығы, зейінді және эмоционалды, физикалық дамуында ауытқушылығы бар оқушыларды анықтау, егер қажет болған жағдайда ПМПК кеңесіне жіберу;

- оқуда белгілі бір жетістікке жетуін қамтамасыз ететін ПМПК қорытындысы бар оқушылардың танымдық әрекетіндегі ерекшеліктерді зерделеу, психологиялық-педагогикалық, түзету, алдын алуын анықтау іс-шаралары үшін жеке және эмоционалды-ерікті дамуын зерделеу;

- мектепке келген балалардың оқуға дайындығы мен қажеттілігін қолдауды анықтау мақсатында кешенді зерделеу;

- мектепке бейімделуі мен оқуда қиыншылығы, зейінді және эмоционалды, физикалық дамуында ауытқушылығы бар оқушыларды уақытылы анықтау, егер қажет болған жағдайда ПМПК кеңесіне жіберу;

- оқуда белгілі бір жетістікке жетуін қамтамасыз ететін әлеуметтік, психологиялық-педагогикалық түзету, алдын алуын анықтау іс-шаралары үшін жеке және эмоционалды-ерікті дамуын зерделеу, ПМПК (сөйлеу, есте сақтау, зейін, жұмысқа қабілеттігі және басқа да психикалық функциялар) қорытындысы бар оқушылардың танымдық әрекетіндегі ерекшеліктер мен деңгейін анықтау;

- ерекше білім беруге қажеттілігі бар білім алушыларды психологиялық-педагогикалық қолдаудың жеке бағдарламаларын әзірлеу және жүзеге асыру;

- жеке, жұптық, топтық түзете-дамыту сабақтарын жүргізу;

- психологиялық-педагогикалық мониторингті жүзеге асыру;

- жалпы және арнайы сынып жағдайында білім алушыларға саралап және жеке оқыту тәсілдерін қамтамасыз ету үшін мұғалімдерге ұсынымдар әзірлеу;

- консультациялық және ағартушылық қызмет.

Психолог баланың жақын арадағы даму аймағын және өзекті даму деңгейін анықтайды, құрбылары, ата-аналары және басқа да ересектермен қарым-қатынас ерекшеліктерін, эмоционалды-еріктік саласының ерекшеліктерін айқындайды. Психолог баланың әлеуметтік мәртебесін көтеруді болжайтын, әртүрлі топтық психотүзету жұмыстарының технологияларын қолдана отырып, баланы құрбыларын ескеруге бағытталған жұмыс жасайды. Мұндай топтық жұмыс ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалармен бірге оның құрбылары арасында әлеуметтік бейімделуі мәселелерін шешуіне көмектесу керек. Психолог баланың ырғағы, жұмысқа қабілеттілігі, нәтижелілігі, белсенді көңіл бөлу деңгейі іс-әрекеті мінездемесін бағалай отырып, педагогқа баланың жұмысқа қабілетін ескере отырып оқу жүктемесінің мөлшері, оқу материалдарының көлемі, сабақты ұйымдастыру процесінде әртүрлі іс-әрекет түрлерін алмастыру, сыныптың жұмыс істеу барысында баланың іс-әрекетінің ырғағын ескеру қажеттілігі мен оқу материалдарын ұсыну ырғағы туралы ұсынымдар әзірлейді. Оқушының психологиялық іс-әрекетін ұйымдастыру ерекшеліктерін бағалау баланың оқуы үшін дәлме-дәл ұйымдастыру жағдайын жасауға мүмкіндік береді: сынып бөлмесінде оңтайлы жұмыс орны, сыртқы тіректерін ұйымдастыру, жеке тәсілдемелерін қолдану арқылы оқу материалдарын бекіту мен арнайы әдістерді беруін таңдау.

Арнайы педагог білім, білік, дағдыларын меңгеру және оқу қызметін іске асыруда белгілі қиындықтар тудыратын қызметі бұзылуының салдарын еңсеру болып табылатын ерекше білім беруге қажеттілігі бар оқушылармен түзету жұмыстарын жүргізеді. Есту қабілеті бұзылған оқушылармен жұмыс барысында арнайы педагог сондай-ақ есту арқылы қабылдау, сөйлесім әрекеті, коммуникациялық қызметін дамытуға бар күш жігерін салады. Көру қабілеті бұзылған оқушылар көру арқылы қабылдауын дамытуға, кеңістікті тұспалдау, әлеуметтік-тұрмыстық тұспалдауға мұқтаж. Тірек-қозғалыс аппараты бұзылған балалармен жұмыс мазмұны коммуникативтік қызметінің қалыптасуы, көру-моторлы үйлестіру және моторика, кеңістікті тұспалдау, танымдық қызметін дамыту болады.

Логопед-мұғалім қызметінің негізгі міндеттері оқылым және жазылым процесіне қатысатын коммуникациялық дағдыларын қалыптастыру, жоғары психикалық қызметін дамыту, оқушылардың ауызша және жазбаша сөйлеу тілінің кемістіктерін еңсеру болып табылады.

Мамандар командасының толыққанды жұмыс істеуі үшін балалармен психологиялық-педагогикалық қолдауды қамтамасыз ететін дефектолог-мұғалім, педагог-психолог, логопед-мұғалім, т.б. мамандардың арнайы жабдықталған кабинеті қажет. Кабинеттер арнайы оқу-әдістемелік және

дидактикалық әдебиеттермен, оқыту құралдары (оның ішінде техникалық), түзету-дамыту жабдықтарымен жаратандырылуы керек.

Психологиялық-педагогикалық қолдау қызметі мамандарының өзара кәсіби әрекеттестігінің формасы мектептің психологиялық-педагогикалық консилиумы болып табылады. Мектептің психологиялық-педагогикалық консилиумы мектеп директорының бұйрығымен құрылады. Оның құрамына логопед, арнайы педагог, психолог, дәрігер, сынып мұғалімі, тәрбиеші кіреді.

Консилиумдердің отырыстары жоспарлы және жоспардан тыс деп бөлінеді. Консилиумнің жоспарлы отырыстары жылына 3-5 рет өткізіледі.

Жоспарлы консилиум қызметі келесідей бағытта жүзеге асады:

- оқушылардың ерекше білім беруге қажеттіліктерін талқылау;
- ерекше білім беруге қажеттілігі бар оқушыларға психологиялық-педагогикалық қолдау мазмұнын әзірлеу;
- қажет болған жағдайда ертерек болжанған оқушыларды психологиялық-педагогикалық қолдау бағдарламаларын өзгерту және түзету-дамыту міндеттерін жүзеге асыру табыстылығын динамикалық бағалау;
- оқушыларды психологиялық-педагогикалық қолдау тиімділігін бағалау.

Консилиумдардың жоспардан тыс отырыстарын білім беру процесін жүзеге асырушылардың бір мүшесінің, сонын ішінде білім беру ұйымдарының әкімшілігі, ата-аналардың сұранысы бойынша өткізіледі.

Консилиумның жоспардан тыс отырыстарын өткізуге баланың оқуы мен дамуына кері әсер ететін басқа да жағдайлардың шығуы себеп болуы мүмкін. Ата-аналар мен мамандар сұранысының сипаттамасы әртүрлі болуы мүмкін, қалай болғанда да ол баланың немесе педагогтың, олардың баламен өзара әрекеттестік мәселелері (оқу мен дамуда) көрінуі тиіс.

Консилиум мүшелерінің психологиялық және арнайы педагогикалық зерделеуінің деректері негізінде мамандардың сабақ барысында және жұмыста балалармен жеке тәсілдемелерін жүзеге асыру бағыттарының ұсынымдамаларынан тұратын оқушыларды психологиялық-педагогикалық қолдаудың жеке бағдарламасы жасалады. Бағдарламада пән мұғалімдері мен сынып жетекшілерін қоса алғанда әр маманның баламен жұмыс барысындағы қатыстылық үлесі белгіленеді. Қолдаудың жеке бағдарламасына бейімдей отырып, оқу-тәрбие процесінде оқушыға жеке тәсілдемелерді жүзеге асырады: қол жетімділігі мен көлеміне қарай оқу тапсырмаларын іріктейді; техникалықты қоса алғанда оқытудың қосымша құралдарын қолданады.

Оқыту процесін дараландыру әр оқушының нақты оқу нәтижесі негізінде және танымдық мүмкіндіктеріне қарай таңдалған оқу бағдарламаларының сәйкестігі жиі бақылануы арқылы қол жеткізіледі.

Білім беру салалары бойынша білім, біліктіліктерін меңгеру жетістіктерін үздіксіз зерделеу мақсатында мұғалімдерге білім беру мониторингісі жүзеге асырылады. Бұл білім беру мониторингісі мұғалімдерге балаларда оқыту процесінде пайда болған білім беру олқылықтарын толықтыру, еңсеруге қажетті іс-шараларын ұйымдастыру, қиындықтарға дер

кезінде әрекет етуге мүмкіндік береді. Осылайша оқушылардың білім алу сапасын жетілдіру үшін жағдай жасалады. Білім беру мониторингісі арқылы мұғалім сыныптың әр оқушысының білім деңгейін анықтайды, сол арқылы оқушының жеке білім алу маршрутын құрады. Оқушының білім жетістіктері әр оқу жылының аяғында арнайы психологиялық-педагогикалық карточкада көрсетіледі.

Ерекше білім алуды қажет ететін оқушылармен толық жұмысты қамтамасыз ету үшін білім беру ұйымдарының кітапханасы арнайы білім және түзете-дамыту бағдарламаларымен, арнайы оқу және әдістемелік әдебиеттермен, дидактикалық құралдармен жабдықталады.

Қамқорлық сақтық-педагогикалық тәртібі

Ерекше білім беруге қажеттілігі бар оқушыларға қатысты қамқорлық сақтық педагогикалық тәртіпті ұйымдастыру қажеттілігі олардың орталық жүйке жүйесінің жетілуі мен қызмет етуінің кемістігі, сонымен қоса соматикалық әлсіздігімен байланысты. Соның салдарынан оқушылар дене қызметі мен ойлау жүйесіне күш түсуінен тез шаршап әлсірейді. Ал ол балалардың соматикалық саулығы мен оқу қарекетінің нәтижесіне кері әсер етеді. Қамқорлық сақтық-педагогикалық тәртібіне келесідей факторлармен жетеді:

- сыныптың аз толымдылығы;
- оқушының барлық мектеп қауымдастығын қабылдауының психологиялық жайлы ортасын қалыптастыру;
- оқушымен жеке және топтық оқу іс-әрекетінде жетістіктерін қамтамасыз ету;
- эмоционалды оқылық, психофизикалық жүктеменің алдын алу;
- психологпен арнайы релаксациялық, психотерапиялық сабақтар;
- әр сабақ барысында (20-25 минутта) емдеу-түзету іс-шараларымен 5 минуттық динамикалық үзілістер өткізу; ауысым арасында (әр сабақ арасында 10 минуттан кем емес және үшінші сабақтан кейін 20 минуттық үзіліс);
- оқушылардың жұмысқа қабілеті мен қабылдау ерекшеліктерін есепке ала отырып, сынып бөлмелерін ерекше безендіру.

Ата-аналарды білім беру процесіне кірістіру

Жалпы білім беретін мектептердің педагогтары ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалардың ата-аналары өз балаларының нашар білім алу мүмкіндіктеріне байланысты белгілі бір қобалжулар болатынын есепке алуы керек. Ол мұғаліммен, тіпті дені сау оқушылардың ата-аналарымен қарым-қатынасқа түсуден қашатынынан көрініс табады. Осы орайда ерекше қажеттілігі бар балалардың отбасы мүшелері оның ерекшеліктері туралы басқалардан қарағанда жақсы біледі және олар мұғалімге өте жақсы кеңес бере алады. Көптеген ата-аналар баласының дамуында өздері қатысқысы келеді, және бұл ұмтылыс мектеп әкімшілігі мен мұғалімдер тарапынан қолдау табу керек. Мектеп пен отбасы әрекеттестігін жетілдіру серіктестіктің

жаңа ұстанымдары қағидасына негізделуі керек. Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларды дамытуда әр тарап өзіне белгілі бір деңгейдегі жауапкершілікті алуы керек. Ата-аналар мен педагогтар әріптестігі келесі қағидаларға негізделуі керек:

- серіктестерді мойындау және құрметтеу;
- ақпараттармен және іскерліктерімен бөлісу;
- шешімдерді қабылдауға қатысу;
- баланың даралығын мойындау.

Ата-аналар мен отбасы мүшелерін балаларына педагогтармен, құрбыларымен байланыс орнатуда көмек беру мақсатында сыныптың қоғамдық өміріне жұмылдыру маңызды. Ол үшін:

- баласының даму барысы мен оқу жағдайын білуі үшін ата-аналар мұғалімдермен жиі кездесуі керек;

- жеке психологиялық-педагогикалық қолдау бағдарламаларын жасауға ата-аналар қатысуы керек;

- мұғалімдер оқушының оқу мен тәрбиедегі жетістіктерін белгілеп отыратын Жеке даму картасын жүргізуі және картаның мазмұнымен ата-аналарын таныстырып отыру керек;

- оқу мен тәрбиенің жеке бағдарламасын жүзеге асыру міндеттері мен жауапкершіліктерінің белгілі бөлігін ата-аналар өз мойындарына алуы керек;

- әр тоқсан аяғында ата-аналар өз балаларының оқудағы жетістіктері туралы есеп алуы керек;

- ата-аналардың баласын оқыту әдіс-тәсілдерімен танысу мақсатында мектептегі балаларына келіп, сабағына қатысуға құқықтары бар.

- ата-аналар мектеп іс-шараларына шақырылып, мүмкіндігінше мектептің шараларын ұйымдастыруға және өткізуге қатыстырылуы керек;

- ата-аналар баласының үй тапсырмаларын орындауға көмектесуі керек;

- мұғалімдер мен ата-аналар оқушының мектептегі әрекеті және оның үйде оқуы туралы ақпаратпен алмасуы қажет;

- ата-аналар өз баласының мектептен тыс әрекетін, спортпен шұғылдануын, үйірмелерге қатысуын ұйымдастыруы керек;

- ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалардың ата-аналарын мектептік ата-аналар комитетінің жұмысына қатыстыру керек;

- ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалармен жұмыс істейтін мұғалімдер немесе психологтар, арнайы педагог-координаторлар ата-аналарға өз балаларына білім беруде көмек көрсету бойынша оқыту семинарларын, тәжірибелік тренингтер өткізу керек;

- ата-аналар мұғалімдерге арналып ұйымдастырылған семинарлар мен тренингтерге қатыса алады;

- ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалардың ата-аналары бір-бірінен үйренетін, жалпы білім беретін мектепте олардың балаларын оқыту мен енгізу тәжірибелерімен алмасуға болатын жергілікті ассоциацияны құра алады;

- мұғалімдер баланың туыстар ортасында қалай өзін өзі ұстайтынын білу үшін үйіне барып көру отбасын керек;

- екі тараптың (мұғалім мен ата-ана) өзіне алған нақты міндеттері екі тарапты да тәртіптейтін жазбаша келісім-шартта тіркеліп, қол қойылып бекітілуі мүмкін.

Педагогтердің құзыреттілігіне қойылатын талаптар

Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалар сапалы білім алуға құқығы бар. «Егер баланың әлеуетті даму аймағына бағдарланған операциялдық қойылған мақсаттар оқушы алған білім нәтижелеріне сәйкес келсе, онда ол сапалы болып танылады» [12]. Яғни, ерекше білім беруге қажеттілігі бар оқушылармен күнделікті жұмыс істейтін мұғалім тек педагогика мен әдістеме саласында ғана емес, жас ерекшелігі мен педагогикалық психология туралы, оқушы әрекетін бақылай алу, оның жақын арадағы даму аймағын анықтау біліміне ие болуы керек. Осы орайда, педагогқа оқушылармен кері байланысты орнатуға мүмкіндік беретін интербелсенді оқыту әдістері көмектеседі.

Инклюзивті, яғни шеттемейтін білім беру идеяларын жүзеге асыру үшін педагог арнайы кәсіби құзыреттіліктерге ие болуы/меңгеруі тиіс. Ямбург Е.А., Забрамная С.Д. келесілерді жатқызады:

1. Әр түрлі балаларды, олардың шынайы оқу мүмкіндіктеріне, тәртіп ерекшеліктеріне, психикалық және денсаулығының жағдайына тәуелсіз қабылдауға дайын болу.

2. Дарынды, қалыпты, дамуында ерекшеліктері бар кез келген балаға көмек көрсету кәсіби ұстанымы...

3. Педагогикалық бақылау жүргізу іскерлігі...

4. Бақылау барысында балалардың даму ерекшеліктерімен байланысты әр түрлі қиындықтарды анықтау қабілеті...

5. Педагогикалық тәсілдермен балаға атаулы көмек көрсету қабілеті...

6. Психологиялық-педагогикалық консилиум жұмысы аясында басқа мамандармен өзара әрекеттесуге дайын болу...

7. Мамандардың құжаттарын түсіне білу...

8. Басқа мамандармен баланы дамытудың жеке бағдарламасын жасай алу іскерлігі...

9. Түзете-дамыту жұмысының арнайы әдістерін меңгеру...

10. Баланың даму динамикасын қадағалау іскерлігі...

11. Балалар ұжымында қабылданбай жүргендерді қорғай алу біліктілігі.

12. Ұжымда балалар арасындағы қарым-қатынасты реттеу қабілеті.

13. Бала дамуы мен оны оқыту процесінде туындайтын қиындықтарды шешуде ата-анамен өзара әрекеттесе алу іскерлігі.» [13]

Ерекше білім беруге қажеттілігі бар оқушыларды психологиялық-педагогтік қолдауды арнайы жоғары білімі бар мамандар (психолог, логопед, мұғалім-дефектолог) жүзеге асыру керек. Есту қабілеті бұзылған оқушылармен арнайы түзету сабақтарын сурдопедагог, көру қабілеті

бұзылған оқушылармен – тифлопедагог, сөйлеу тілінің күрделі бұзылыстары бар оқушылармен – логопед, психикалық дамуы тежелген және ақыл-ой кемістігі бар оқушылармен – олигофренопедагог, тірек-қозғалыс аппараты бұзылған оқушылармен ЕДШ нұсқаушысы жүргізуі тиіс. Барлық санаттағы оқушылар логопед пен арнайы психологтың көмегін қажет етеді.

Жалпы білім беретін мектептегі ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларға арналған арнайы сыныптарда сол сыныптың бағыты бойынша жоғары дефектологиялық білімі бар педагогтар және де курстық даярлықтан өткен тәжірибелі мұғалімдер жұмыс істеуі керек. Білім беру ұйымдарының басшылары мен педагогикалық қызметкерлерін аттестаттауды жүргізуде педагогтардың арнайы білімі ерекше есепке алынуы қажет. Арнайы сыныптар мен ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалар қосылған жалпы сыныптың педагогтары өздерінің кәсіби деңгейін үнемі жетілдіруге міндетті.

Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларды оқыту мұғалімнен өзінің кәсіби біліктілігі мен шеберлігін арттыра отырып, бір-бірімен байланысты салалардың білімін тез меңгеруді талап етеді. Себебі, ерекше білім беруге қажеттіліктерді қанағаттандыру мамандардың пәнаралық өзара әрекеттестігін қарастырады. Педагогикалық міндеттерді айқын түсіну мұғалімге балалардағы қиындықтарды ғана емес, сондай-ақ өзінің кәсіби ісіндегі қиындықтарды нақты анықтауға мүмкіндік береді.

Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларды оқытатын педагог бастамашыл, қайратты, ізгі ниетті және әдепті болуы керек. Оған қазіргі замандағы адамның, оның ішінде өмірлік әрекеті шектелген адамның рөлін гуманистік бағалау тән.

Педагогтің практикалық әрекеті денсаулық жағдайына кері әсер ететін кәсіби зияндылығы бар мамандықтар қатарына жатады. Осыған байланысты, денсаулығында ауытқуы бар адамдар үшін берілген еңбек түрінің кері көрсеткіштері бар. Арнайы педагогтың еңбегі көру, есту, жүйке, жүрек-қан тамыр және иммундық жүйелердің денсаулық жағдайына жоғары талаптар қояды.

4 Болжамды қорытындылар

Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларды оқытуды жалпы білім беру жүйесінде ұйымдастырудың соңғы мақсаты жоғары сапалы білім және барлығын оқытуға ыңғайлы жағдайлар болуы тиіс.

Күтілетін нәтижелерге жету инклюзивті білім берудің үш тең дәрежелі құраушысын: білім беруді ары қарай дамытуға қажетті ойлау векторларын көрсететін инклюзивті мәдениет, инклюзивті тәжірибе, инклюзивті саясатты дамытумен қамтамасыз етіледі [14]. «Инклюзивті мәдениет» құраушысы мектептегі өзгерістердің негізі болып саналады. Ол мектеп қауымдастығын құруды және инклюзивті құндылықтарды қабылдауды қарастырады. Инклюзивті білім беру сүйенетін құндылықтар қатарына жатады:

- әрбір бала – тұлға;
- барлығы оқи алады – оқытылмайтын бала жоқ;
- әрбір баланың өзіне тән ерекшеліктері, қызығушылықтары, қабілеттері мен оқудағы қажеттіліктері бар;
- кез келген түрдегі шеттетуге тыйым салу;
- қоғам өміріне қатысу әр адамның құқығы;
- бір біріне төзімділік: бірге, бір әлемде бір бірімен тұруға дайын болу; адамдарды барлық кемістіктерімен қабылдау;
- «алуан түрлілік үндестігі» ретінде түсінілетін толеранттылық бағытында тәрбиелеу» [15].

Мектепте **инклюзивті мәдениетті** дамыту әрекеттестік идеясын қолдайтын, білім беру процесінің барлық қатысушыларының дамуын ынталандыратын қауіпсіз, төзімді қаумдастықты; әрбіреудің құндылығы ортақ жетістіктің негізі болып табылатын қауымдастықты құруға ықпал етеді. Бұл кезде мектепті дамыту тұрақты және үздіксіз процесс болады. Инклюзивті мәдениетті дамытуға мұқият ойластырылған төменгі және жоғары сынып оқушыларымен жүргізілетін сабақтар жүйесі, жалпы мектептік іс-шаралар, мерекелер, спорттық жарыстар, әлеуметтік серіктестердің (арнайы мектеп педагогтары мен оқушылары) белсенді қатысуымен концерттер ықпал етеді. Жүргізілетін барлық сабақтар мен іс-шаралар ерекше білім беруге қажеттілігі және мүгедектігі бар оқушыларға деген толерантты қарым-қатынасты қалыптастыруға бағытталу керек.

Инклюзивті саясатты дамыту барлығына арналған мектепті дамытуды, оқушылар мүмкіндіктерінің әр түрлілігін қолдауды қарастырады. Оқушылардың білім берудегі алуан түрлі қажеттіліктерін қанағаттандыруға, оқытудағы барынша мүмкін нәтижелерге жетуге бағытталған кез келген әрекеттер қолдау болып саналады. Қолдаудың барлық түрлері ортақ жүйеге біріктіріледі. Қолдау жүйесін тұрақты дамыту үшін инклюзивтілік қағидаларының тұрғысынан мектепті дамыту концепциясын жасап, пәнаралық мамандар командасының әрекетін анықтайтын локальді нормативті актілерді қабылдау, сондай-ақ мектептің ұйымдастыру құжаттарына өзгерістер енгізу қажет.

Инклюзивті саясаттың маңызды құраушысы білім беруде инклюзивті тәсілдемені қолдау бойынша ақпараттық шараны жүргізу болып табылады. Ол:

- барлық оқушылар мен педагогтардың тең құндылығын мойындау;
- мектеп өмірінің барлық аспектілеріне бүкіл оқушылардың қатысу деңгейін арттыру;
- оқушылардың әр түрлі қажеттіліктеріне сәйкес келетін оқыту әдістерін қолдану;
- мектеп өміріне барлық оқушылардың толыққанды қатысу жолындағы сараптау және еңсеру;
- тек бір топтың ғана емес, мектептің барлық оқушылардың жағдайын жақсартуға бағытталған өзгерістерді жүргізу;
- оқушылар арасындағы айырмашылықтар – бұл педагогикалық процесті жақсартуға ықпал ететін ресурстар екенін түсіну;
- білім берудегі инклюзия – бұл қоғамға ендіру аспектілерінің бірі екенін мойындау арқылы жүзеге асырылады.

Инклюзивті тәжірибені дамыту оқыту процесін басқару мен ресурстарды жинақтауды қарастырады. Сабақтарда оқушылардың біркелкі емес мүмкіндіктері ескеріледі, өз біліміндегі белсенділік, өзінің практикалық және өмірлік тәжірибесін қолдану марапатталады.

Білім беру ортасын бейімдеу қарастырылады. Оған:

- білім беру ресурстарына физикалық қолжетімділікті қамтамасыз ету;
- педагогтарды даярлау;
- оқушыларға қажеттіліктеріне сәйкес жеке және қосымша көмек көрсету;
- жеке бағдарламалар бойынша оқуға мүмкіндік беру;
- жеке бағдарламалармен оқитын оқушыларды аттестаттау және бағалаудың рәсімдері мен қағидаларын өзгерту жатады.

Білім беру ортасын бейімдеу ерекше білім беруге қажеттілігі бар оқушыларды оқыту жолындағы кедергілерді жеңу үшін білім беруді басқару органдары тарапынан маңызды шешімдер қабылдауды талап етеді.

Мектеп әкімшілігінде мектепті инклюзия бағытында дамыту жоғарыда аталған барлық үш құраушыда іске асырылуы керектігі туралы нақты түсінік болуы қажет.

Анықтамалар мен қысқартулар

Ерекше білім беруге қажеттілігі бар адамдар (балалар) – денсаулығына байланысты білім алуда ұдайы немесе уақытша қиындық көріп жүрген, арнайы, жалпы білім беретін оқу бағдарламалары мен қосымша білімнің білім беру бағдарламаларын қажет ететін адамдар.

Білім алу үшін арнайы жағдайлар – ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар адамдардың (балалардың) оларсыз жалпы білім беретін оқу және білім беру бағдарламаларын меңгеруі мүмкін болмайтын, арнайы оқу бағдарламаларын және оқыту әдістерін, техникалық және өзге де құралдарды, тыныс-тіршілігін, сондай-ақ медициналық, әлеуметтік және өзге де көрсетілетін қызметтерді қамтитын жағдайлар.

Инклюзивті білім беру – ерекше білім беру қажеттіліктері мен жеке-дара мүмкіндіктерін ескере отырып, барлық білім алушылардың білім алуына тең қолжетімділікті қамтамасыз ететін процесс.

Әлеуметтену - әлеуметтік рөлдер мен мәдени нормаларды игере отырып, қоғамның толыққанды мүшесі ретінде қызмет етуге мүмкіндік беретін білім, құндылықтар мен нормалардың белгілі бір жүйесін меңгеретін және көрсететін барлық әлеуметтік процестердің жиынтығы.

Психологиялық-педагогикалық қолдау – әр баланың мүмкіндіктері мен қажеттіліктеріне сәйкес нәтижелі оқыту мен дамыту үшін әлеуметтік-психологиялық және педагогикалық жағдайлар жасалатын мамандардың тұтас, жүйелі ұйымдастырылған әрекетін көрсететін балаға оқу-тәрбие процесіндегі көмектің (немесе қолдаудың) ерекше түрі.

Психологиялық-педагогикалық мектеп консилиумы – бұл оқушыға көмек көрсетудің бірыңғай стратегиясын жасау үшін ерекше білім беруге қажеттіліктері бар оқушыларды психологиялық-педагогикалық қолдауды жүзеге асыратын білім беру ұйымы мамандарының өзара әрекеттестігінің формасы.

Даму мүмкіндігі шектеулі балалар – бұл белгіленген тәртіпте тұқым қуалаушылығына, туылғанына, жүре пайда болуына байланысты өмір әрекетінде белгілі бір шектеулігі бар психикалық және (немесе) дене дамуында ауытқушылығы бар балалар.

Дизартрия - мидың маңдайарты және қабықасты бөліктерінің зақымдануы нәтижесінде сөйлеу аппаратының жеткіліксіз иннервациясынан болған дыбыс айтудың бұзылысы.

Анартрия – дыбыс айтуға қатысатын бұлшықет немесе жүйкенің зақымдануынан артикуляцияның бұзылысы туындайтын сөйлеу тілінің кемістігі.

ҚР МЖБС– Қазақстан Республикасының мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты

ПМПК – психологиялық-медициналық-педагогтік консультация

ПМПК – психологиялық-медициналық-педагогикалық консилиум

БСА – балалардың сал ауруы

ОЖЖ - орталық жүйке жүйесі

ПДТ – психикалық дамуы тежелген

АХЖ –10 – аурулардың халықаралық жіктемесі 10-қайта қарастыру

ТҚАБ – тірек-қозғалыс аппараты бұзылған

СТКБ – сөйлеу тілінің күрделі бұзылыстары бар

СТЖД – сөйлеу тілінің жалпы дамымауы

ОӘК – оқу-әдістемелік кешен

Пайдаланылған және ұсынылған әдебиеттер тізімі

1. ҚР «Білім туралы» 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319-ІІІ Заңы.
2. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2013 жылғы 17 мамырдағы № 499 қаулысымен бекітілген Жалпы білім беру ұйымдары (бастауыш, негізгі орта және жалпы орта) қызметінің үлгілік қағидалары.
3. Методические рекомендации по организации интегрированного (инклюзивного) образования детей с ограниченными возможностями в развитии. (Письмо МОН РК от 16 марта 2009 года № 4-02-4/450.)
4. Айдарбекова А.А. Ермекбаева Л.Х. Дербисалова Г.С. Самигулина З.Р. Формирование позитивного психологического климата в инклюзивном классе общеобразовательной школы. Методические рекомендации. Алматы, 2014 г., 25 с.
5. Айдарбекова А.А. Ермекбаева Л.Х. Дербисалова Г.С. Самигулина З.Р. Формирование социальной компетентности детей с ограниченными возможностями, обучающихся в инклюзивной (интегрированной) среде. Методические рекомендации. Алматы, 2015, 59 с.
6. Елисеева И.Г., Чумакова О.Ф. Профессиональное сопровождение педагогов общеобразовательных школ, реализующих инклюзивную практику. Методические рекомендации, Алматы, 2015 г., 56 с.
7. Власова Т.А., Певзнер М.С. Дети с отклонениями в развитии. М.1973 г.
8. Лебединская К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития //Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия. Составитель О.В. Защиринская. Спб,,: Речь, - 2003 г С.63-83
9. Елисеева И.Г. Организация педагогического контроля в специальной (коррекционной) школе. Методическое пособие для учителей. Алматы, 2010, 109 с.
10. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе. Под ред. В.В.Воронковой - М: Школа-пресс, 1994, 416 с.
11. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. М, 1985, 45 с.
12. Поташник М.М. Управление качеством образования. М.: Педагогическое общество России, 2000, 488 с.
13. Ямбург Е.А., Забрамная С.Д. Управление службой сопровождения детей в условиях образовательной организации. Практико-ориентированная монография. М.: Бослен , 2013.- 255 с.
14. Т. Бут, М. Эйнскоу Показатели инклюзии. Практическое пособие. // М.: РООИ «Перспектива», 2007 г.
15. Участие общественных организаций людей с инвалидностью в развитии инклюзивного образования. М.: РООИ «Перспектива», 2012 г.

16. Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беруді дамытудың тұжырымдамалық тәсілдемесі (01.06.2015 жылғы №348). <http://online.zakon.kz/>

17. ҚР БҒМ Бұйрығымен бекітілген «Мүмкіндігі шектеулі балаларды психолого-педагогикалық қолдауды ұйымдастыру бойынша әдістемелік ұсынымдар» (12.12.2011 жылғы №524). <http://online.zakon.kz/>

18. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. <http://edu.gov.kz>

19. www.open-school.kz/glavstr/inclusiv_obraz/inclusiv_obraz_131_2.htm

20. <http://veselajashkola.ru/interesno/deti-invalidy-v-obshheobrazovatelnoj-shkole>

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	66
1 Организационно-методические условия обучения школьников с особыми образовательными потребностями.....	68
2 Рекомендации по организации обучения детей с особыми образовательными потребностями в условиях общего образования.....	76
2.1 Организация обучения незрячих, слабовидящих позднооглохших.....	76
2.2 Организация обучения детей с нарушениями слуха.....	82
2.3 Организация обучения детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.....	88
2.4 Организация обучения детей с тяжелыми нарушениями речи.....	93
2.5 Организация обучения детей с задержкой психического развития.....	96
2.6 Организация обучения детей с умственной отсталостью.....	106
3 Организационно-методический раздел	114
4 Ожидаемые результаты	122
Определения и сокращения.....	124
Список использованных источников.....	126

Введение

Настоящие методические рекомендации разработаны в соответствии со статьей 30 Конституции Республики Казахстан, нормами Законов Республики Казахстан «О правах ребенка в Республике Казахстан», «Об образовании» и «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями», содержание которых направлено на обеспечение равных прав и возможностей получения среднего общего образования всеми гражданами республики независимо от национальности, языка, пола, социального положения и состояния здоровья.

Главной целью разработки методических рекомендаций является изложение системы требований к организации процесса обучения детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования. В процессе организации обучения детей названной категории следует придерживаться двух тенденций, сложившихся к настоящему этапу развития общего образования. Первая тенденция связана с требованием соблюдения единства базового образования, которое обеспечивает возможность учащимся с особыми образовательными потребностями (за исключением детей с умственной отсталостью) получения школьного образования, соответствующего требованиям ГОСО РК, гарантирующее им равные права на продолжение образования и получение профессии. Вторая тенденция выражает актуальность создания специальных образовательных условий для развития потенциальных возможностей детей рассматриваемой категории, необходимость учета их индивидуально-типологических особенностей, а также социокультурных факторов, влияющих на качество их обучения и воспитания. К специальным условиям в Законе РК «Об образовании» отнесены: «специальные образовательные программы и специальные методы обучения, технические и иные средства, среда жизнедеятельности, а также медицинские, социальные и иные услуги, без которых невозможно освоение общеобразовательных и профессиональных образовательных программ...» [1]

Образование детей с особыми образовательными потребностями имеет единую с общим образованием конечную цель – социализацию и самореализацию, умение жить в быстроменяющемся мире, учиться в течение жизни. Вместе с тем, в отношении образования лиц с особыми образовательными потребностями определяются и специфические цели:

для лиц с нарушениями зрения – овладение специальными средствами чтения и письма, ориентировки в пространстве;

для лиц с нарушениями слуха – овладение навыками восприятия устной речи по чтению с губ говорящего и с использованием остаточного слуха, развитие словесной речи;

для лиц с нарушениями интеллекта – развитие и коррекция всех психических функций, приспособление к жизни в социуме, подготовка к самостоятельной трудовой деятельности;

для лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата – максимальное овладение всеми навыками жизнеобеспечения;

для лиц с тяжелыми нарушениями речи – овладение коммуникативными навыками речевого общения.

Для включения в образовательный процесс детей с особыми образовательными потребностями организации общего образования должны быть готовы к решению специфических задач, вытекающих из особенностей развития учащихся с умственными и физическими недостатками. К их числу можно отнести следующие:

- изучение особенностей развития ученика с ограниченными возможностями, определение оптимальной формы включения в образовательный процесс, определение содержания специальной педагогической поддержки;

- активизация компенсаторных возможностей учащихся, создание для них специальных образовательных условий, способствующих комплексному развитию личности, мобилизации сохранных функций организма в процессе учебной и практической деятельности, восполнению недостатка в сенсорной информации;

- обогащение социального опыта, подготовка к общению и совместной деятельности со здоровыми людьми, приобщение к нормам и ценностям культуры, привлечение к активному участию в культурной жизни;

- содействие физическому развитию, закрепление навыков личной гигиены, воспитание здорового образа жизни, трудолюбия, самостоятельности, способности самоконтроля и волевой регуляции поведения;

- осуществление трудовой реабилитации с учетом индивидуальных особенностей и данных экспертизы трудоспособности, обеспечение социально-бытовой адаптации, организация для учащихся всех ступеней обучения единой открытой образовательной среды;

- проведение оздоровительной работы, предупреждение возникновения вторичных нарушений развития, рационализация режима учебного труда;

- осуществление мониторинга качества обучения детей с особыми образовательными потребностями, определение путей повышения его эффективности в условиях общего образования;

- обеспечение подготовки педагогических кадров, владеющих специальными методами и технологиями обучения детей с разными возможностями и потребностями;

- создание здорового психологического климата в коллективе; обеспечение гуманизации образовательного пространства, формирование толерантной культуры поведения всех участников образовательного процесса.

1 Организационно-методические условия обучения школьников с особыми образовательными потребностями в организациях общего образования

Для обеспечения права ребенка с особыми образовательными потребностями на получение качественного образования необходима точная и полная оценка его потребностей в специальных образовательных условиях, медицинских и социальных услугах. Она позволит создать наиболее эффективные условия для его включения в общеобразовательный процесс.

Оценка особых образовательных потребностей ребенка осуществляется в психолого-медико-педагогической консультации (ПМПК) после установления диагноза, в результате комплексного обследования специалистами. Эта работа проводится в следующих направлениях:

1) выявление и подтверждение потребностей в получении медицинских, образовательных и социальных услуг;

2) составление комплексной программы реабилитации ребенка и разработка индивидуального образовательного маршрута. Сюда входит:

- образовательные услуги (определение типа учебной программы и содержания психолого-педагогической поддержки);

- социальные услуги (пособия и льготы, вспомогательные технические средства и среда жизнедеятельности, обслуживание на дому и т.д.);

- медицинские услуги (необходимость в обследовании и лечении у различных специалистов, в стационаре и т.д.)

- финансовая, юридическая, социально- психологическая помощь семье;

3) консультирование, обучение и включение родителей в коррекционно-педагогический процесс;

4) оказание консультивно-методической помощи в обучении и воспитании детей с особыми потребностями педагогам, психологам и другим специалистам школьных организаций;

5) мониторинг психического развития и постоянное медико-социально-психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями.

При определении потребности в специальных услугах руководствуются, прежде всего, принципом гуманности, предполагающим приоритет интересов ребенка при решении всех вопросов его обучения и воспитания. Этот принцип заключается также в том, чтобы своевременно создать каждому ребенку те условия, при которых тот может максимально развить свои способности. Эти условия создаются в организациях общего образования, развивающихся исходя из принципа инклюзивности.

Специальные условия представляют собой систему требований к кадровым, финансовым, материально-техническим и иному обеспечению образовательного процесса в школе в целом. Интегративным результатом реализации названных требований должна стать среда, адекватная общим и особым образовательным потребностям, физически и эмоционально

комфортная для всех обучающихся, включая обучающихся с особыми образовательными потребностями, открытая для родителей (законных представителей); гарантирующая сохранение и укрепление физического и психологического здоровья детей.

К ним можно отнести следующие:

Первое условие – дифференциация и индивидуализация процесса обучения.

Школьники с особыми образовательными потребностями имеют различные возможности в усвоении знаний умений, навыков и резерв психосоматического здоровья. Общеобразовательная школа должна учитывать эти различия. В частности, необходимо предусмотреть разные *формы включения* детей в общеобразовательную среду:

а) обучение в обычном классе – для учеников с сохранными познавательными возможностями. Для них не требуются специальные образовательные программы, возможна лишь потребность в индивидуальном подходе учителя. В таком классе может обучаться 1-2 ученика с особыми потребностями. Педагогом такого класса может быть специалист в области обучения школьников, развивающихся без отклонений. При необходимости учитель получает дополнительную профессиональную информацию в ресурсных центрах, у специалистов службы психолого-педагогического сопровождения.

в) обучение в специальном классе – для учащихся, требующих специальных условий (специальной программы, особых методов и приемов обучения, специфического оборудования и дидактических пособий, щадящего психолого-педагогического режима). В данных классах должны работать учителя, имеющие специальное педагогическое образование, либо курсовую подготовку. Обучение ведется по специальным учебному плану и программам с соблюдением всех требований к организации учебного процесса, предъявляемым специальным организациям образования.

Специальные классы должны быть дифференцированы по видам нарушений – для детей с нарушениями слуха, зрения, интеллекта, тяжелыми нарушениями речи, с задержкой психического развития, нарушениями опорно-двигательного аппарата. Они открываются при наличии контингента, при этом учитывается желание родителей обучать детей в специальном классе. Вся внеучебная деятельность в данном случае (кружковая, факультативная, спортивная, воспитательная) осуществляется совместно с учащимися обычных классов.

Формы (возможные варианты) включения школьников с особыми образовательными потребностями в организации общего образования закреплены действующими в системе образования нормативными документами. Так, Типовыми правилами деятельности общеобразовательных организаций (начального, основного среднего и общего среднего образования), утвержденными Постановлением Правительства Республики Казахстан от 17 мая 2013 года № 499, пунктом 18 установлено: «С учетом интересов родителей

или иных законных представителей, по согласованию с местными органами управления образованием в организациях образования могут открываться классы с совместным пребыванием детей с ограниченными возможностями в развитии со здоровыми детьми (в одном классе могут обучаться не более двух детей с ограниченными возможностями в развитии) или специальные классы по видам нарушений. Коррекционные занятия для всех учащихся с ограниченными возможностями инклюзивных и специальных классов осуществляются специальными педагогами (олигофренопедагог, сурдопедагог, тифлопедагог, логопед). Дети с ограниченными возможностями, включенные в общий класс, обучаются по общеобразовательным программам» [2].

В соответствии с Методическими рекомендациями по организации интегрированного (инклюзивного) образования детей с ограниченными возможностями в развитии (Письмо МО и Н от 16 марта 2009 года № 4-02-4/450.) специальные классы осуществляют частичную интеграцию детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательный процесс [3]. Основой функционирования специальных классов для школьников указанных категорий является реализация их права на получение образования в соответствии с познавательными возможностями и особыми образовательными потребностями по месту жительства. При этом создается возможность для социальной адаптации и интеграции в общество учеников с особыми потребностями, повышения роли семьи в воспитании и развитии своего ребенка.

Специальные классы в общем образовании открываются для учащихся с особыми образовательными потребностями в зависимости от вида нарушения развития и предполагают такую наполняемость, которая позволяет максимально индивидуализировать процесс обучения:

- для неслышащих детей - не более 8 человек;
- для слабослышащих и позднооглохших детей - не более 10 человек;
- для незрячих детей - не более 8 человек;
- для слабовидящих и поздноослепших детей - не более 12 человек;
- для детей с тяжелыми нарушениями речи - не более 12 человек;
- для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата - не более 12 человек;
- для детей с задержкой психического развития - не более 12 человек;
- для детей с легкой умственной отсталостью – не более 12 человек;
- для детей с умеренной умственной отсталостью - не более 6 человек [2].

Решение об открытии специальных классов для школьников с особыми образовательными потребностями по видам нарушений в общеобразовательных школах принимается местными исполнительными органами в области образования. Зачисление ребенка в специальный класс осуществляется приказом руководителя организации образования на основании письменного заявления законного представителя ребенка и заключения психолого-медико-педагогической консультации (ПМПК) с указанием программы обучения.

Специальные классы открываются при наличии необходимых специальных условий (материальных, кадровых, учебно-методических).

Образовательный процесс в специальных классах осуществляется в соответствии с Типовыми учебными планами и программами, содержание которых призвано гарантировать учащимся специальных классов для обучающихся с нарушением слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, задержкой психического развития достижение планируемых результатов общего образования в соответствии с требованиями ГОСО РК, а для обучающихся с легкой и умеренной отсталостью - формирование доступных знаний, умений и навыков, без предъявления требований ГОСО, формирование максимально возможной самостоятельной и независимой жизни в социуме, овладение доступными начальными профессионально – трудовыми навыками.

Сроки обучения школьников с условиях специального класса увеличены на 1 год на ступени начального образования за счет введения нулевого класса, и на 1 год на ступени основного среднего образования, за счет введения 10 класса с целью учета замедленного темпа учебно-познавательной деятельности, а также для проведения коррекционно-развивающих и реабилитационных мероприятий,

Второе условие – подготовка всех участников образовательного процесса (дети, родители, учителя, руководители системы образования) к взаимодействию и сосуществованию с учащимися, имеющими ограничения в развитии.

Включение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательную среду предполагает их обучение в коллективе нормально развивающихся сверстников на равных условиях. В связи с этим сложно предусмотреть все варианты и ситуации взаимодействия между детьми, а также их результат. Наибольшим препятствием инклюзивному образованию обычно является негативное отношение к детям с особыми потребностями. Ученики массовых школ не привыкли видеть рядом с собой сверстников, имеющих те или иные особенности в развитии, которые выглядят и ведут себя по-другому. Родители здоровых учащихся также могут излишне волноваться о «снижении стандартов», в случае, если дети с особыми потребностями будут включены в обычные классы. Учителя должны играть ведущую роль в формировании положительного отношения учеников, их родителей, других учителей к детям с особыми потребностями. У нормативно развивающихся учащихся могут возникнуть вопросы по поводу особенностей таких детей, специальных приспособлений, которыми они пользуются. Представления о сверстниках с нарушениями в развитии у нормально развивающихся детей складывается под влиянием окружающих взрослых. Учителя должны относиться к таким школьникам с уважением и проявлять готовность к поддержке и помощи им в любых ситуациях. Необходимо объяснить здоровым ученикам причины, по которым некоторые их сверстники не могут правильно говорить, ловко двигаться, по-другому себя ведут и т. д.

Различия должны быть установлены, и к ним необходимо проявлять уважение. Подобная работа должна быть проведена и на родительских собраниях. С целью формирования толерантного отношения к людям с ограниченными возможностями следует предусмотреть:

- включение в план работы образовательных организаций мероприятий, предоставляющих сотрудникам школы, родителям, детям необходимую информацию об особенностях и возможностях лиц с особыми образовательными потребностями, организовывая встречи с такими людьми, достигшими в жизни успешности, уважения и высокого общественного статуса;

- возможность школьникам с особыми потребностями рассказать о вспомогательных средствах, которыми они пользуются (например, слуховые аппараты) и продемонстрировать, как ими пользоваться;

- организацию коллективных форм игровой и предметной деятельности, позволяющей ученикам с особыми потребностями быть успешными наравне с нормально развивающимися сверстниками;

- помощь школьникам с особыми потребностями со стороны их нормативно развивающихся сверстников, как в учебном процессе, так и при передвижении из одного класса в другой и на переменах;

- создание условий для раскрытия талантов всех учеников с особыми потребностями, поощряя их участие в школьных и внешкольных кружках, спортивных секциях, что будет способствовать повышению их статуса в классе и школе [4, 5].

Третье условие – *специальная подготовка и своевременное консультирование учителей и родителей по вопросам обучения и воспитания детей с особыми потребностями.*

Успех в обучении, воспитании и социальной адаптации детей с особыми потребностями в условиях массового образования во многом зависит от компетентности и заинтересованности управленческого звена всех уровней, а также от профессиональной подготовленности руководящего и педагогического персонала общеобразовательных школ.

В первую очередь специальные курсы должны пройти руководители общеобразовательных школ, так как именно директора в первую очередь несут ответственность за обучение детей с особыми потребностями в условиях массовой школы. Появление в школе специальных классов или детей со особыми потребностями в общих классах внесет значимые перемены в организацию учебно-воспитательного процесса в целом. Изменится структура управления – распорядок дня, расписание, продолжительность занятия в школе, планирование, контроль эффективности и качества коррекционной работы, обязательное создание школьной службы психолого-медико-педагогического сопровождения и др. От администрации зависит не только сам факт создания специальных условий, но и доброжелательный прием, щадящий охранительно-педагогический режим, максимальная коррекционная направленность учебно-воспитательного процесса. Поэтому важно в системе

повышения квалификации осуществлять обучение руководителей школ, а также специалистов районных, городских и областных департаментов образования.

Важным шагом к созданию целостной системы специальной помощи детям с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе будет подготовка и переподготовка учителей уже работающих с этими детьми [6].

Учитель должен овладеть комплексными междисциплинарными знаниями об особенностях развития школьников с особыми потребностями, о причинах, вызывающих отклонения в развитии, а также специальной методикой их обучения разным общеобразовательным предметам.

Обучение учителей должно быть постоянным – в форме курсовой подготовки (модульной) и проводиться не только на базе институтов повышения квалификации, но и непосредственно в школе. Помимо теоретической подготовки необходимо предусмотреть практическое обучение на рабочем месте, возможность учителям регулярно встречаться и обсуждать свои проблемы, делиться успешным опытом. Информация о том, как работают другие учителя в похожих условиях, поможет педагогам анализировать собственные действия, обрести уверенность и стремление пробовать новые идеи на практике.

Постоянную поддержку и консультирование учителя должны получать от специальных педагогов, проводящих коррекционно-развивающую работу со школьниками. Это специалисты школьной службы психолого-педагогического сопровождения, либо специалисты кабинетов психолого-педагогической коррекции.

Особое место в образовательном процессе занимают родители. Они должны стать активными участниками образовательного и коррекционно-развивающего процесса. Родителям следует обеспечить возможность посещать коррекционные и консультативные занятия их ребенка со специальным педагогом. Специальный педагог составляет рекомендации для родителей по вопросам обучения и воспитания ребенка. Очень важно исключить дублирующее обучение, когда ребенок приходит на урок с уже изученным дома материалом. В том случае, если такой вариант является единственно возможным для успешного обучения, встает вопрос о целесообразности пребывания ребенка в массовой школе. Полезнее для данного ученика может быть организация совместной со здоровыми детьми внеклассной деятельности, участие в праздниках и спортивных мероприятиях при оказании постоянной коррекционной помощи.

Четвертое условие – *специальное психолого-медико-педагогическое сопровождение школьников с особыми потребностями.*

Нарушения в развитии ребенка индивидуально сказываются на его возможности усваивать учебный материал и строить взаимоотношения с окружающими людьми (сверстниками, взрослыми). Поэтому одним из важных условий успешной адаптации и обучения такого ученика в

общеобразовательной среде является психолого-педагогическое сопровождение. Психолого-педагогическое сопровождение рассматривается как особый вид помощи (или поддержки) ребенку в образовательно-воспитательном процессе, представляющий собой целостную, системно организованную деятельность специалистов, в ходе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ребенка в соответствии с его возможностями и потребностями.

Объектом психолого-педагогического сопровождения является образовательный (учебно-воспитательный) процесс. Предмет психолого-педагогического сопровождения - ситуация развития ребенка, как система его отношений с миром, с окружающими (взрослые, сверстники), с самим собой. Сопровождение школьников с особыми потребностями предполагает командный стиль работы, тесное взаимодействие различных специалистов (психолога, логопеда, специального педагога, социального педагога), учителей и родителей.

Специальное сопровождение может быть как внутренним, так и внешним (при отсутствии необходимых специалистов в штате школы, например сурдопедагога, тифлопедагога, специалиста по ЛФК).

Внутренне сопровождение осуществляется специалистами службы психолого-педагогического сопровождения, использующими консилиум, в качестве формы командной работы. Внешнее сопровождение осуществляется специалистами районных кабинетов психолого-педагогической коррекции.

Пятое условие – *мониторинг учебных достижений школьников с особыми потребностями и корректировка индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения.*

Успешность процесса обучения и социальной адаптации ребенка с особыми образовательными потребностями в условиях общего образования достигается регулярным *контролем за соответствием выбранной программы обучения познавательным и функциональным возможностям* ученика и его реальным учебным достижениям. Для осуществления указанного контроля в организации образования должен осуществляться *образовательный мониторинг*. Данные образовательного мониторинга позволяют учителю своевременно реагировать на трудности, возникающие у детей в процессе обучения и организовывать необходимые мероприятия по их преодолению, восполнению пробелов в знаниях. В обсуждении возникающих трудностей в усвоении учебных программ участвуют специалисты службы сопровождения (психолог, логопед, учитель-дефектолог), они помогают в определении их причин и путей преодоления. Если необходимо, то вносят изменения и в содержание индивидуальных коррекционных занятий с учеником.

Таким образом, создаются условия для обеспечения высокого качества обучения школьников с особыми потребностями, включенными в общеобразовательный процесс. С помощью образовательного мониторинга педагог определяет уровень сформированных навыков ученика и,

ориентируясь на него, строит его индивидуальный образовательный маршрут, который создает условия для успешного обучения ребенка. Учебные достижения школьников в конце каждого учебного года фиксируются в специальных картах достижений, которые хранятся в Психолого-педагогических картах учащихся.

2 Рекомендации по организации обучения детей с особыми образовательными потребностями в условиях общего образования

2.1 Организация обучения неслышащих, слабослышащих и позднооглохших

Особенности неслышащих (глухих) детей

При глухоте наблюдается нарушение функции звуковоспринимающей части слухового аппарата, восприятие тонов аудиометра колеблется в основном диапазоне 125 – 4000 Гц при средних порогах восприятия основных речевых частот не ниже 80 – 85 дБ. Такое состояние слуха не дает возможность ребенку воспринимать речь без специального аппарата.

Недоразвитие или отсутствие слуха лишает ребенка важнейших источников информации, что приводит к задержке психического и речевого развития, особенно если он лишился слуха в раннем возрасте. Степень выраженности отставания в психофизическом развитии зависит от разных причин, тяжести и времени возникновения нарушения слуха. Чем раньше и тяжелее нарушен слух, тем более выражена у ребенка задержка психического и речевого развития.

Речевое недоразвитие оказывает отрицательное влияние на развитие всех психических процессов детей с нарушениями слуха, что обуславливает своеобразие их познавательной деятельности.

В настоящее время в сурдопедагогике разработаны специальные пути коррекционно-педагогического воздействия, которые помогают сгладить последствия нарушения слуха, и дают возможность неслышащим получить равный со слышащими уровень общего образования.

Усвоение лексического запаса языка, его грамматических закономерностей, овладение языком как средством общения позволяет решать широкие социальные проблемы в жизни неслышащих в мире слышащих.

Известно, что учебно-познавательная деятельность имеет большие развивающие возможности для детей со стойкими нарушениями слуха. Она формирует у неслышащих социальные мотивы учения, познавательные интересы и развивает интеллектуальные способности. Приобретаемые научные знания, общие учебные и специальные умения расширяют кругозор детей, создают условия для всестороннего развития.

Сформированная словесная речь и развитие психических процессов, в целом, способствуют совершенствованию образовательного уровня неслышащих, обеспечивает получение основного среднего образования.

Все вышеперечисленные особенности развития неслышащих детей и необходимость обеспечения им равных со слышащими прав в получении образования определяют важность разработки специальных Условий, которые позволяют решать конкретные психолого-педагогические задачи на каждом

этапе обучения и способствовать социальной реабилитации и адаптации незлышащих.

Особенности слабослышащих детей

В отличие от незлышащих, слабослышащие дети обладают остаточным слухом, который могут достаточно эффективно использовать в процессе обучения для общения с окружающими и познания окружающей действительности. Различают также и позднооглохших детей, которые потеряли слух, но сохранили речь. На степень сохранности речи этих детей влияет ряд факторов: время наступления глухоты, условия роста и развития ребенка, уровень остаточного слуха и качество работы по развитию словесной речи ребенка. Глухота, возникшая на более позднем этапе развития, существенно не нарушает словарный запас, особенно если у ребенка сформированы навыки чтения и письма.

Слабослышащих детей различают в зависимости от степени понижения слуха в зоне речевых частот (от 500 до 2000 Гц), которая не превышает 75 дБ. Речь слабослышащего недоразвита и искажена, наблюдается бедность словаря, слова усваиваются в неправильном лексическом значении, страдают грамматические структуры: многообразные смещения категорий, неправильное понимание их значения, и как следствие, неадекватное их использование в своей речи.

Частичный слух слабослышащего создает возможность формированию речи, но речевой багаж и восприятие речи искажено. Вследствие чего понимание слов и предложений своеобразно отражаются на представлениях, понятиях ребенка, дают не только обедненную, но часто и неправильную картину окружающего мира. Это находит свое отражение в познавательной деятельности: сравнение, анализ, обобщение, отвлечение приобретают специфические черты. Бедность речевого запаса, искаженный характер речи ребенка, формирующейся в условиях нарушенного слухового восприятия, накладывают свой отпечаток на общий ход развития познавательной деятельности. Сущность особого развития ребенка с частичным нарушением слуха заключается в том, что биологическая (физический дефект слуха) первопричина приводит к социальным последствиям (нарушение общения, приводящее к атипичности формирования психики). Главные проявления этих последствий носят функциональный характер (недоразвитие речи, особенности мышления, памяти, внимания, восприятия, представлений). Поэтому и преодоление недостатков развития требует социальных по своей природе путей и средств в виде осуществления целостного воздействия на личность в специально организованных условиях обучения. Специально-организованный коррекционно-педагогический процесс направлен на формирование всех сторон личности слабослышащего и позднооглохшего школьника. Благодаря специальному обучению у них формируется и развивается словесная речь, понятийное мышление, словесная память, создаются необходимые условия для расширения потенциальных и компенсаторных возможностей.

Специальные условия обучения детей с нарушениями слуха

Усвоение учебного материала неслышащими и слабослышащими школьниками в соответствии с требованиями ГОСО возможно при создании специальных условий и использования специфических средств обучения, специального учебного плана и программ, увеличения сроков обучения, что становится возможным при дифференцированном обучении в условиях специального класса.

В условиях специального класса неслышащие и слабослышащие получают образование в объеме основного среднего образования. Допустимо использование сокращенных образовательных программ для обучающихся, уровень познавательных возможностей которых ниже возрастной нормы.

Продолжительность обучения неслышащих детей в начальной и основной школе - 11 лет:

- «0» (подготовительный класс),
- начальная ступень (1-4 классы),
- 1-я основная ступень (5-7 классы),
- 2-я основная ступень (8-10 классы).

Продолжительность обучения слабослышащих и позднооглохших детей:

- начальная ступень – 0 – 4 классы,
- основная ступень – 5 – 10 классы,

Продолжить обучение с целью получения общего среднего или технического и профессионального образования неслышащие и слабослышащие могут в 11-12 классах вечернего отделения специальной школы, либо в 10-11 классах общеобразовательной школы, либо в профессиональных колледжах.

Разделение всего периода обучения на ступени обусловлено возрастными психофизическими возможностями неслышащих и слабослышащих детей, что в свою очередь, определяет различное соотношение общепринятого и специфического содержания в каждом из учебных предметов на разных ступенях обучения. При этом на основе принципов преемственности и непрерывности образования обеспечивается целостность основного образования и постепенность перехода от пропедевтических учебных дисциплин к систематическим (от обучения по специальным программам к обучению по программам общеобразовательных курсов общеобразовательной школы).

Необходимость в дифференцированном обучении обусловлена особенностями речевого развития и познавательной деятельности школьников с нарушениями слуха. Содержание обучения в начальной школе направлено на развитие остатков слуха, формирование произношения, накопление словаря и развитие познавательной деятельности учащихся. По завершении обучения в начальной школе учащиеся, овладевшие словесной речью, при наличии небольших аграмматизмов и недостатков в произношении могут быть переведены в обычный класс, при сохранении специальной педагогической поддержки в межшкольном логопедическом пункте или кабинете психолого-

педагогической коррекции. Учащиеся, владеющие маловнятной речью со значительными недостатками в произношении, продолжают обучение в условиях специального класса общеобразовательной школы.

Специальное учебно-методическое обеспечение

Обучение детей с нарушения слуха в условиях специального класса осуществляется в соответствии со специальными Типовыми учебными планами, содержащими коррекционный компонент. Обучение осуществляется:

а) неслышащих школьников в «0» (подготовительном) и 1-7 классах - по специальным программам, в 8-11 классах - по общеобразовательным программам, содержание которых перераспределяется в связи с увеличением продолжительности обучения на 1 год и адаптируется с учетом возможностей обучающихся;

б) слабослышащих и позднооглохших детей в «0» (подготовительном) и 1-4 классах - по специальным программам, в 5-11 классах - по общеобразовательным программам, содержание которых перераспределяется в связи с увеличением на 1 год сроков обучения и адаптируется с учетом возможностей обучающихся.

Содержание специальных программ по общеобразовательным предметам, учитывает отсутствие или снижение слуха и речевое недоразвитие учащихся. Оно характеризуется коррекционной направленностью и обеспечивает формирование практических речевых навыков, развитие слухового восприятия.

При определении содержания обучения детей с нарушениями слуха учитываются как общие задачи образования и воспитания учащихся, так и специальные. Основные задачи и принципы обучения определены с учетом особенностей развития детей и необходимости создания педагогических условий для успешного преодоления последствий нарушений слуха, обеспечения коррекционно-компенсаторной базы процесса обучения.

Специальное внимание уделяется развитию слухового восприятия, работе над произношением, чтению с губ, что способствует созданию слухозрительной основы формирования и совершенствования устной речи школьников и сенсорной базы формирования навыков восприятия и воспроизведения различных неречевых звучаний, музыки. Для неслышащих и позднооглохших детей ввиду тяжелого нарушения слуха организуется специальная индивидуальная помощь в ходе всего учебно-воспитательного процесса, включая индивидуальные и групповые занятия по обучению восприятию и развитию устной речи.

Удовлетворение особых образовательных потребностей

Коррекционно-развивающая работа пронизывает весь педагогический процесс и сопутствует процессу усвоения детьми учебного материала. Коррекционная направленность в обучении детей с нарушениями слуха реализуется через особые коррекционные предметы, специальные методы

обучения, создание особых условий сообщения и отработки знаний, межпредметных связей и развития познавательных интересов, социальных связей и потребностей детей.

Типовым учебным планом предусмотрены специальные коррекционные курсы: «Предметно-практическое обучение», «Коррекционная ритмика» и индивидуально-групповые занятия по развитию слухового восприятия и произношения.

«Предметно-практическое обучение» (ППО) имеет целью использовать полимодальную чувственную основу познания для естественного процесса формирования высших психических функций и усвоения языка, для овладения знаниями на уровне «житейских понятий» и мотивированным словесным общением.

«Коррекционная ритмика» направлена на развитие у учащихся слухового восприятия музыки, совершенствование слухо-зрительного и слухового восприятия речи, ее произносительной стороны, двигательных способностей. У школьников развиваются внимание, память, умственные способности, творческие возможности, навыки коллективной деятельности.

Коррекционные занятия по развитию слухового восприятия и произношения проводятся индивидуально и в малых группах. На этих занятиях проводится развитие слуховой функции с применением электроакустической аппаратуры различных типов. Работа по развитию устной речи строится дифференцированно на основе выявленных в комплексном обследовании возможностей и резервов развития слухо-зрительного и слухового восприятия устной речи, произносительных навыков с учетом уровня речевого развития, индивидуальных психофизических особенностей учащихся.

Учебный курс «Жестовая речь» введен только для неслышащих детей с 4 по 11 классы с целью обеспечения коммуникативной деятельности ученика в случае его желания войти в микросоциум неслышащих. Однако процесс обучения неслышащих в Республике Казахстан осуществляется на слухо-зрительной основе. Жестовая речь в процессе обучения используется только лишь как вспомогательное средство.

Присутствие коррекционных курсов в процессе обучения необходимо до конца обучения школьников с нарушенным слухом в основной средней общеобразовательной школе. Этим обеспечивается создание особой специально организованной слухоречевой среды, которая становится функциональной поддержкой для формирования у детей за весь период обучения фундаментальных способностей, позволяющих усвоить требуемый программой объем знаний, и подняться до уровня развития необходимого для интеграции в обществе слышащих. Именно за счет коррекционных курсов и коррекционной составляющей общеобразовательных предметов становится возможным дать школьникам с нарушением слуха образование, соответствующее требованиям ГОСО.

Все общеобразовательные и коррекционные курсы направлены на:

- стимуляцию сенсорно-перцептивной деятельности (развитие всех форм восприятия, включая слухо-зрительное и слуховое);
- развитие представлений о разномодальности ощущений от окружающих предметов, в том числе о многообразии звуковых ощущений;
- развитие моторики, способов обследования реальных объектов и изготовление их изображений и моделей;
- создание условий для широкой коммуникативной практики при постоянном пользовании звукоусиливающей аппаратуры;
- активизацию социальных потребностей и развитие умений работать самостоятельно и в различных объединениях;
- развитие мотивации и способов использования разных видов речевой деятельности (слухо-зрительного, слухового восприятия речи, устного, письменного, устно-дактильного воспроизведения речи);
- развитие навыков планирования и прогнозирования деятельности (практической и речевой);
- отработку необходимых для общения и оформления знаний общепринятых речевых средств, в том числе терминологического словаря и базовых лексико-грамматических структур;
- познавательных процессов и обогащение эмоционально-волевой сферы.

Методы, используемые в обучении детей с нарушениями слуха, включают несколько подсистем: методы формирования речи и обучения языку как предмету школьного образования, методы обучения основам наук, методы развития и использования слухового восприятия. Все методы обучения рассчитаны на полисенсорный характер восприятия материала учащимися с нарушенным слухом. Педагогический процесс строится на слухозрительной основе, что обязывает педагога проявлять постоянное внимание к контролю за пониманием воспринятого, к коррекции, уточнению звуко-слового состава речи.

Специфична роль наглядных средств: они должны в первую очередь не иллюстрировать учебный материал, а наглядно раскрывать его содержание. Наглядно-действенные средства и приемы помогают формированию представлений и понятий, установлению причинно-следственных отношений тех или иных явлений, наглядному обозначению межпредметных связей.

Обучение неслышащих и слабослышащих детей включает использование специфических средств таких как *дактилология*, которая используется в качестве вспомогательного средства, облегчающего восприятие речи, усвоение звукового состава слова. *Жестовая речь* используется в обучении только неслышащих детей как вспомогательное средство обучения, но не основное. Восприятие учебного материала осуществляется на слухо-зрительной основе с использованием аудио визуальных и сурдотехнических средств.

Обучение детей с нарушениями слуха проводится в условиях постоянного использования электроакустической звукоусиливающей аппаратуры различных типов (стационарной коллективного и индивидуального использования и индивидуальных слуховых аппаратов, магнитная петля в слуховом кабинете и школьном зале, радиофицированный школьный зал, рекреации, коридор, вестибюль). Слухопротезирование и интенсивная работа по развитию остаточного слуха требуют наличия аудиометров и помощи врача-сурдолога и аудиолога. Школа, обучающая детей с нарушениями слуха, должна располагать фонотекой, музыкальными инструментами, звучащими игрушками.

В школе должна быть создана адекватная среда жизнедеятельности для обучающихся с нарушением слуха, которая предполагает соответствующую учебно-материальную базу, обеспечение сенсорных условий, создающих благоприятный фон для восприятия речи. Школа должна располагать кабинетами для проведения коррекционных индивидуальных и групповых занятий, залом для занятий коррекционной ритмикой, учебными мастерскими, а также специальными компьютерными программами, учебной, методической и детской библиотекой.

2.2 Организация обучения незрячих и слабовидящих

Особенности незрячих и слабовидящих детей

Незрячими считаются дети, у которых полностью отсутствуют способности воспринимать при помощи зрения не только форму предметов, их очертания, но и ощущать свет. Такая потеря зрения на оба глаза считается абсолютной (тотальной). К ним относятся также дети, у которых поле зрения сужено до 10%.

От медицинской слепоты следует отличать практическую слепоту, при которой сохраняется либо светоощущение, либо остаточное зрение, позволяющее в известной мере воспринимать свет, цвета, контуры и силуэты предметов. Практическая слепота (остаточное зрение) характеризуется остротой зрения от светоощущения до 0,05 при применении обычных средств коррекции (очки). Тотально незрячие и дети с остаточным зрением (частичновидящие) учатся читать и писать по системе Брайля. Остаточное зрение помогает ориентироваться в пространстве, служит дополнительным к осязанию и слуху средством восприятия.

Слабовидящие дети, нуждающиеся в специальных условиях обучения, имеют остроту центрального зрения на лучше видящем глазу с коррекцией (очки, контактные линзы) от 0,05 до 0,3, а также дети с более высокой остротой зрения, но имеющие другие нарушения зрительных функций (сужение поля зрения - первичная и вторичная глаукома, незаконченная атрофия зрительных нервов, пигментная дегенерация сетчатки, отслойка сетчатки и т.д.).

Значительную часть детей, имеющих нарушение зрения, составляют дети с амблиопией и косоглазием. Обучение детей данной категории может быть организовано как в специальных классах, так и в обычных классах.

Развитие незрячих и слабовидящих детей подчиняется тем же основным закономерностям, что и развитие зрячих. Однако утрата зрения или остаточное зрение обуславливают некоторые особенности развития таких детей. Они испытывают трудности в восприятии и наблюдении предметов и явлений визуального характера – свет, цвета и т.п. Большие трудности возникают у них в оценке пространственных признаков: положения, направления, расстояния, величины, формы объектов и т.д. Все это обедняет чувственный опыт незрячих детей, затрудняет их ориентировку в пространстве, особенно при передвижении; гармоничность развития их сенсорных и интеллектуальных функций нарушается.

Однако у незрячих детей остаются сохранными слух и осязание, которые служат им основой познания окружающего мира. Непроизвольно пользуясь слухом, незрячий ребенок овладевает связной устной речью при общении с окружающими его людьми. Благодаря речи они получают информацию о реальной действительности, о действиях и поступках людей и др. В отличие от слуха осязание у незрячих слабо развито и пассивно. Они не могут самостоятельно овладевать приемами правильного обследования окружающих предметов. Практика показывает, что у большинства поступающих в школу детей отмечается низкий уровень осязательной чувствительности и мелкой моторики рук. Это, в свою очередь, оказывает отрицательное влияние на их общее психофизическое развитие, задерживая самостоятельное чувственное ознакомление с окружающей действительностью, замедляет овладение чтением и письмом по системе Брайля.

Значительное снижение зрения слабовидящих детей также отрицательно сказывается на их познавательной деятельности, прежде всего, на процессе восприятия, которое у них отличается большой замедленностью, узостью обзора, снижением точности. Формирующиеся у слабовидящих детей зрительные представления менее четки, а иногда искажены. У них нередко наблюдаются трудности в пространственной ориентировке. При зрительной работе такие дети быстро утомляются, что приводит к дальнейшему ухудшению зрения при отсутствии мероприятий по его охране и развитию. Зрительное утомление вызывает снижение умственной и физической работоспособности.

При обучении детей данной категории в общеобразовательной школе темп их работы отстает от темпа работы учащихся с нормальным зрением. Это приводит к неуспеваемости или успеваемости ниже их возможностей. Слабовидящие дети в таких условиях становятся раздражительными, проявляют негативизм, обособляются от коллектива, что может явиться одной из причин школьной дезадаптации.

И все-таки слабое зрение у них остается наряду со слуховым восприятием основным анализатором, как и у нормально видящих. В связи с

этим обучение слабовидящих детей должно осуществляться в особых условиях, способствующих охране зрения, облегчающих зрительное восприятие и предотвращающих повышенное утомление. Для слабовидящих детей необходимы учебники с крупным шрифтом, с четкими, без излишней детализации рисунками, тетради с четкой разлиновкой, специальные средства наглядности.

Процесс формирования сенсорного опыта у незрячих и слабовидящих детей, их познавательная деятельность, становление личности в целом имеют свои особенности, требующие применения специальных психолого-педагогических средств коррекции, лечебно-физкультурных мероприятий по исправлению недостатков физического развития. Правильно организованная система, содержание, методы и условия обучения и воспитания незрячих и слабовидящих детей являются важным средством компенсации недостатков из развития.

Специальные условия обучения детей с нарушениями зрения

Незрячие и слабовидящие дети, не имеющие других нарушений развития, получают образование, соответствующее ГОСО, обучаясь по специальному учебному плану и программам общеобразовательной школы. Дети с нарушениями зрения могут обучаться как в специальном классе, так и в общем классе общеобразовательной школы (при условии обеспечения коррекционной поддержки специалистами психолого-педагогического сопровождения и щадящего педагогического режима).

Обучение незрячих и слабовидящих детей с умственной отсталостью осуществляется по специальным учебным планам и программам, но с дополнительной коррекционной частью, предусмотренной для детей с недостатками зрения. Обучение незрячих и слабовидящих детей с ЗПР проводится соответственно требованиям к обучению детей с ЗПР, но также с коррекционными занятиями для учащихся со сниженным зрением.

Для незрячих детей, страдающих серьезными сопутствующими заболеваниями, с учетом рекомендаций врачей и по заключению ПМПК организуется надомное обучение по индивидуальным программам с частичной интеграцией их в ученический коллектив. Степень интеграции и ее формы определяются состоянием здоровья школьника. Индивидуальное обучение на дому осуществляется при наличии в школе соответствующих специалистов, а также технических и семейных условий.

Продолжительность школьного образования школьников с нарушениями зрения в условиях специального класса:

а) незрячих школьников:

- уровень начального образования – 0 (подготовительный), 1-4 классы;
- уровень основного среднего образования – 5-10 классы;
- уровень общего среднего образования – 11-12 классы.

б) слабовидящих детей:

- уровень начального образования – 0 (подготовительный), 1-4 классы;

- уровень основного среднего образования – 5-10 классы;
- уровень общего среднего образования – 11-12 классы.

На каждой уровне образования возможен переход обучающихся в обычные классы.

в) незрячих и слабовидящих детей с со сложным нарушением(задержка психического развития, умственная отсталость) осуществляется по специальным учебным планам и программам.

Специальное учебно-методическое обеспечение

Обучение незрячих и слабовидящих школьников в условиях специального класса осуществляется в соответствии со специальными Типовыми учебными планами, включающими коррекционный компонент. Школьники обучаются по общеобразовательным программам и программам коррекционного цикла. В общеобразовательные программы вносятся изменения, связанные с особенностями развития обучающихся (изобразительное искусство, черчение, физкультура, труд). Содержание общеобразовательных программ на уровне основного среднего образования перераспределяется в связи с увеличением на 1 год продолжительности обучения и адаптируется с учетом особенностей учащихся.

В учебном процессе незрячих учеников используются учебники, учебные пособия и литература массовой общеобразовательной школы, изданные рельефно-точечным шрифтом Брайля.

Обучение слабовидящих учащихся ведется по учебникам массовой общеобразовательной школы, которые напечатаны более крупным шрифтом и специально преобразованными изображениями, доступными для зрительного восприятия.

Удовлетворение особых образовательных потребностей

Слабовидящим учащимся должны быть созданы благоприятные условия для зрительной работы в классе с использованием соответствующих слабому зрению тетрадей с четкой разлиновкой, оптические и технические средства помощи:

- назначенные офтальмологом средства коррекции зрения (очки, контактные линзы, лупы, телескопические очки);
- устройства (приспособления), позволяющие регулировать естественное освещение;
- специальные одноместные парты, обеспечивающие правильную посадку при чтении, письме, рисовании, рассматривании иллюстраций;
- вспомогательное оборудование для учащихся (приборы для письма по системе Брайля, читающие машины, пишущие машинки с Брайлевским шрифтом, прибор «Школьник» для рельефного рисования, оптические приборы – лупы, линзы, телескопические средства – по рекомендации офтальмолога и др.);

- тифлотехнические средства (тифлоприборы для письма, электронные приборы, имеющие тактильный и брайлевский дисплей, речевой синтезатор);
- специальные учебные пособия, отвечающие требованиям охраны зрения (рельефно-наглядные пособия, географические карты, схемы и т.п.);
- аудио- и видеоаппаратура;
- компьютеры со специальным программным обеспечением

Коррекционная направленность обучения достигается использованием специфических методов обучения общеобразовательным предметам, проведением специальных занятий по предметам коррекционного цикла, а также коррекционных индивидуальных и групповых занятий, применением технических средств обучения и специальной наглядности.

Коррекционные курсы представлены следующими:

- «Охрана и развитие остаточного зрения и зрительного восприятия». Занятия проводятся в подгруппах (2-4 человека), которые комплектуются с учетом характера заболевания органа зрения, состояния основных функций зрения, уровня сформированности зрительного восприятия и общего психического развития. Продолжительность занятия не более 30 минут. Частота занятий – 2-3 раза в неделю. Непрерывная зрительная нагрузка не должна превышать 5-10 минут.

- «Лечебная физическая культура (ЛФК)». На занятиях решаются лечебно-реабилитационные задачи (преодоление скованности, ограниченности и недостаточности движений, мышечных чувств, дискоординации) и лечебно-восстановительные (совершенствование двигательных навыков.). Занятия проводятся в группах, подгруппах и индивидуально. Продолжительность занятия 30-45 минут. Лечебная физкультура назначается после тщательного комплексного обследования каждого учащегося: офтальмологического, психофизического, соматического. Учитываются данные сопутствующих заболеваний (сколиоза и др)

- «Коррекционная ритмика». Занятия ритмикой проводятся с целью научить детей воспринимать музыку, передавать в движении ее содержание, формировать и закреплять двигательные навыки. Способствовать развитию чувства ритма, координации, выносливости, физической работоспособности. Занятия ритмикой предполагают использование ритмических упражнений, ритмических эстафет, музыкально-ритмических и речевых игр.

- «Развитие мимики и пантомимики». Занятия проводятся группами или индивидуально. Продолжительность занятия 40-45 минут. Форма проведения занятий зависит от поставленных целей. Занятия проводит тифлопедагог.

- «Развитие осязания и мелкой моторики». Целью данного курса является развитие мелкой моторики и осязания, обеспечивающее незрячим объективное познание предметов и объектов окружающего мира, ориентировку в пространстве. Занятия проводятся в подгруппах и индивидуально.

- «Ориентировка в пространстве». Учащиеся делятся на группы в зависимости от имеющегося опыта пространственной ориентировки в малом, большом пространстве, навыка самостоятельного передвижения.

- «Социально-бытовая ориентировка». Основными задачами курса являются: формирование и развитие представлений о предметах и явлениях окружающего мира; обучение навыкам правильного поведения в различных социальных ситуациях и общественных местах; способам общения с окружающими людьми.

Начальная школа призвана обеспечить становление личности ребенка, целостное развитие его потенциальных возможностей, коррекцию отклонений в развитии, лечение, гигиену и охрану зрения, формирование умения и желания учиться. Учащиеся начальной школы овладевают способами наглядно-образного и теоретического мышления, приобретают умения и навыки учебной деятельности; обучаются чтению, письму, счету, пониманию изображений; осваивают элементарные приемы и способы личной гигиены самообслуживания, мобильности, ориентировки.

Основная школа закладывает прочный фундамент общеобразовательной подготовки, необходимый выпускнику для продолжения образования, его полноценного включения в жизнь общества. Продолжается работа по коррекции познавательной, личностной и двигательной сферы детей, гигиене и охране зрения, укреплению здоровья. Школа развивает потенциальные возможности ребенка, формирует научное мировоззрение и способности к социальному самоопределению, расширяет сферу познания и овладения различными видами трудовой деятельности с учетом путей профессионального обучения и трудоустройства инвалидов по зрению.

Средняя школа обеспечивает завершение общеобразовательной подготовки. Школа создает условия для наиболее полного учета интересов учащихся, социально-психологической адаптации, активного их включения в жизнь современного общества и общественно полезный труд.

Адекватная среда жизнедеятельности

Ученик с нарушением зрения испытывает затруднения в ориентировке в пространстве, поэтому для его комфортного пребывания в школе необходима экскурсия по зданию школы. Это поможет ему запомнить месторасположение кабинетов и помещений. Все препятствия и повороты должны быть озвучены, желательно дать ребенку возможность пощупать двери и углы.

При входе в школу для ориентации ребенка с ослабленным зрением крайние ступени лестницы необходимо покрасить в контрастные цвета, обязательно нужны перила. Перила должны быть по обеим сторонам лестницы на высоте 70 и 90 см, для младших классов — 50 см.

Дверь лучше сделать яркой контрастной окраски. Если двери стеклянные, то на них яркой краской помечают открывающиеся части.

Вдоль коридоров можно сделать поручни по всему периметру, чтобы ученик с нарушенным зрением мог, держась за них, ориентироваться при передвижении по школе.

Способом облегчения ориентации инвалида по зрению внутри школы может являться разнообразное рельефное покрытие полов (при смене

направления меняется и рельеф пола) или напольная плитка и просто ковровые дорожки.

В раздевалках для детей с нарушением зрения нужно выделить зону в стороне от проходов и оборудовать ее поручнями, скамьями, полками и крючками для сумок и одежды. Необходимо несколько раз провести ребенка к этому месту, чтобы он запомнил.

Для создания доступной и комфортной обстановки в классе рекомендуется оборудовать для детей с ослабленным зрением одноместные ученические места, выделенные рельефной фактурой или ковровым покрытием поверхности пола.

Уделить особое внимание освещению рабочего стола. Парты должны находиться в первых рядах от учительского стола и рядом с окном. Ученик может пользоваться диктофоном (его способ конспектирования). Желательно, чтобы пособия, которые используются на разных уроках, были не только наглядными, но и рельефными, чтобы незрячий ребенок смог их потрогать.

Должно предупреждаться утомление и последующее снижение функциональных возможностей глаза. Своевременная смена видов деятельности и обстановки, в которой проводятся учебные занятия, может содействовать повышению работоспособности детей. В основе охраны зрения лежит рациональное освещение рабочего места и помещений. Освещенность рабочей поверхности парты, лестниц, коридоров, физкультурного зала для детей с нарушениями зрения должна быть повышена.

2.3 Организация обучения детей с нарушением опорно-двигательного аппарата

Особенности детей с нарушением опорно-двигательного аппарата

Понятие “нарушение функций опорно–двигательного аппарата” (НОДА) носит собирательный характер и включает в себя двигательные расстройства, имеющие органическое центральное или периферическое происхождение.

Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата представлены следующими категориями:

- дети с церебральным параличом (ДЦП);
- последствиями полиомиелита в восстановительной или резидуальной стадии;
- миопатией;
- врожденными и приобретенными недоразвитиями и деформациями опорно–двигательного аппарата.

Помимо двигательных расстройств у детей с НОДА могут отмечаться недостатки интеллектуального развития: 40-50% детей имеют задержку психического развития, около 10% всех детей – умственную отсталость разной степени выраженности. Эти недостатки обусловлены как непосредственно поражением головного мозга, а так и являются следствием депривации,

возникающей в результате ограничения двигательной активности, и дополнительных нарушений развития. Задержка психического развития проявляется в отставании формирования мыслительных операций, неравномерности развития различных психических функций, выраженных астенических состояниях.

Самую многочисленную группу среди детей с НОДА составляют дети с ДЦП. Такие дети вследствие сочетания недостатков двигательной сферы и познавательной деятельности нуждаются в специальных условиях обучения и воспитания. При ДЦП, как правило, двигательные расстройства сочетаются с речевыми нарушениями и задержкой формирования отдельных психических функций. Следует подчеркнуть, что нет соответствия между выраженностью двигательных и степенью недостаточности других функций. Многообразие проявлений структур нарушения развития, безусловно, затрудняет стандартизацию образования этих детей.

Двигательные нарушения при ДЦП выражаются в поражениях верхних и нижних конечностей (нарушение мышечного тонуса, патологические рефлексy, наличие насильственных движений, несформированность актов равновесия, координации, мелкой моторики). Тяжесть двигательных нарушений различна: некоторые дети не удерживают вертикального положения, сидя и стоя, могут передвигаться только в коляске, у большинства детей страдает походка, а многие используют ортопедические приспособления – костыли, трости и т.д. и только немногие дети способны к передвижению без вспомогательных средств на значительные расстояния. Больные дети, у которых поражены правые конечности, вынуждены пользоваться левой рукой как ведущей, что затрудняет овладение навыками самообслуживания и письма. Тонкие движения пальцев не развиты практически у всех детей.

Речевые нарушения выявляются у большинства детей с ДЦП, чаще всего - различные формы дизартрии. Выраженность дизартрических нарушений может быть различной: от легких (стертых) форм до совершенно неразборчивой речи. В самых тяжелых случаях может наблюдаться анартрия.

Нарушения звукопроизношения в большинстве случаев осложнены общим недоразвитием речи (ОНР).

Наличие речевых нарушений часто снижает мотивацию к речевому общению, ведет к трудностям речевого контакта. У 20-25% детей имеются нарушения зрения: сходящее и расходящееся косоглазие, нистагм, ограничение полей зрения.

Формирование познавательных процессов при ДЦП характеризуется задержкой и неравномерным развитием отдельных психических функций. У многих детей отмечаются трудности в развитии восприятия и формировании пространственных и временных представлений.

Практически у всех детей имеют место астенические проявления: пониженная работоспособность, истощаемость всех психических процессов, замедленное восприятие, трудности переключения внимания, малый объем памяти.

Следует отметить, что у большинства этих детей имеются значительные потенциальные возможности развития высших психических функций, однако физические недостатки (нарушения двигательных функций, слуха, зрения), речевые трудности, астенические проявления и ограниченный запас знаний, вследствие социально-культурной депривации, маскируют эти возможности.

Специальные условия обучения детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата

Основными задачами обучения детей с нарушением функций опорно-двигательного аппарата является обеспечение общеобразовательной подготовки в соответствии с ГОСО, а также преодоление отклонений в их физическом развитии, познавательной и речевой деятельности.

Обучение школьников с нарушениями опорно-двигательного аппарата может осуществляться как в условиях общего класса, так и в условиях специального класса общеобразовательной школы. При необходимости может быть организовано надомное обучение.

Продолжительность школьного образования школьников с нарушениями опорно-двигательного аппарата в условиях специального класса:

- уровень начального образования – 0 (подготовительный), 1-4 классы;
- уровень основного среднего образования – 5-10 классы;
- уровень общего среднего образования – 11-12 классы.

Увеличение сроков обучения связано с замедленным темпом психического развития детей, трудностями овладения письмом и чтением вследствие речевых и двигательных нарушений, необходимостью проведения коррекционно-реабилитационных мероприятий.

При нормализации учебной деятельности и преодолении трудностей в обучении ученик специального класса может быть переведен в обычный класс на любой ступени обучения.

Ребенок, у которого обнаруживаются, помимо двигательных и интеллектуальные нарушения, обучается в специальном классе для умственно отсталых школьников.

Специальное учебно-методическое обеспечение

Обучение школьников с нарушениями опорно-двигательного аппарата в условиях специального класса осуществляется в соответствии со специальными Типовыми учебными планами включающими коррекционный компонент, с использованием программ и учебников общего образования. В связи с увеличением срока обучения в основной школе на 1 год содержание общеобразовательных программ перераспределяется и адаптируется с учетом особенностей учащихся.

В учебном процессе необходимо использовать специально разработанные дидактические материалы, ИКТ и др. материалы, учитывающие двигательные и речевые особенности учащихся.

Удовлетворение особых образовательных потребностей учащихся

Коррекционная направленность обучения реализуется на всех учебных предметах и имеет целью преодоление отклонений в физическом развитии, познавательной и речевой деятельности. Организация учебного процесса предполагает применение специальных методов и приемов обучения, введение специальных пропедевтических занятий, предшествующих изучению отдельных разделов и тем программы, а также проведение специальных индивидуальных и групповых занятий по коррекции нарушений развития. Полученные на них знания и навыки закрепляются на уроках по общеобразовательным предметам.

Обучение детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата осуществляется на фоне лечебно-восстановительной работы, которая состоит в медицинской коррекции двигательного нарушения, медикаментозной терапии нервно-психических отклонений, предотвращении соматических заболеваний. Лечебные мероприятия осуществляют врачи педиатры, психоневрологи, ортопеды, врачи ЛФК, физиотерапевты, средний и младший мед. персонал.

Для преодоления у школьников двигательных, речевых и недостатков общего развития организуются предусмотренные специальным учебным планом индивидуальные и групповые коррекционные занятия по следующим курсам:

1) ЛФК (групповые и индивидуальные в целях компенсации у детей с преимущественно двигательными нарушениями), которая организуется на фоне массажа, грязе-водолечения, медикаментозного лечения. План коррекционной работы для каждого ученика составляется совместно методистом ЛФК и врачом на учебный год. На каждого ученика инструктор ЛФК заводит учетную карточку, куда заносятся сведения о двигательном статусе, общий план работы, поэтапные комплексы упражнений, регистрирует проведение каждого занятия и его результаты. В конце каждой четверти подводятся итоги коррекционной работы и вносятся коррективы в планирование с учетом достигнутых результатов. Занятия проводятся в кабинете ЛФК или специально оборудованном гимнастическом зале. Полученные результаты закрепляются на уроках физического воспитания, труда и во внеклассной физкультурно-массовой работе;

2) логопедические занятия для детей с речевой патологией, с использованием компьютерных программ при самых тяжелых нарушениях. Логопед наблюдает за речевым развитием ребенка в течение всего периода обучения в школе. Он поддерживает тесный контакт с учителями и родителями учеников. Особенностью логопедической работы является строгое соблюдение ортопедического режима, который на время проведения логопедических занятий разрабатывается совместно логопедом и врачом-психоневрологом. Логопед постоянно следит за осанкой ребенка, правильным положением конечностей. При возникновении нежелательных патологических двигательных реакций логопед способствует их преодолению путем пассивно-активных вмешательств. При проведении коррекционных логопедических

занятий необходима широкая опора на все анализаторные системы (слуховую, зрительную, кинестетическую); Логопедические занятия и занятия ЛФК возможно проводить как в первую, так и во вторую половину дня;

3) индивидуальные и групповые занятия для коррекции нарушенных психических функций учащихся, испытывающих трудности в усвоении учебной программы на уроках. Эти занятия имеют как общеразвивающую, так и предметную направленность. Цель занятий – повышение уровня общего развития учащихся; восполнение пробелов предшествующего развития и обучения; индивидуальная работа по формированию недостаточно усвоенных учебных умений и навыков; коррекция отклонений в развитии познавательной сферы; целенаправленная подготовка к восприятию нового учебного материала.

Продолжительность пребывания учащегося в той или иной группе определяется степенью коррекции специфического затруднения и готовностью выполнения заданий вместе с классом. Поэтому состав групп должен быть подвижным: одних детей следует выводить для работы с классом, а других включать в состав групп для коррекции работы. Таким образом, один и тот же ученик в течение года может входить в состав различных групп.

Адекватная среда жизнедеятельности

Вход в школу начинается с лестницы, которая является серьезным или непреодолимым препятствием для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, использующих при передвижении инвалидную коляску, трости, костыли и другие приспособления. Пандус должен быть достаточно пологим, чтобы ученик мог на коляске самостоятельно подниматься и спускаться по нему. Ширина пандуса — не менее 90 см, необходимыми атрибутами пандуса являются ограждающий бортик и поручни, которые устанавливаются по обеим сторонам пандуса.

Двери должны открываться в противоположную сторону от пандуса или оборудовать вход звонком. Ширина дверных проемов должна быть не менее 80–85 см. Для того, чтобы ученик на коляске смог подняться на верхние этажи, должен быть предусмотрен лифт или устройство на лестницах подъемников.

В раздевалке желательно выделить зону в стороне от проходов и оборудовать ее поручнями, скамьями, полками и крючками для сумок и одежды или отдельную комнату.

Предусмотреть одну специализированную туалетную кабинку для инвалидов, в том числе для инвалидов-колясничков, ширина двери не менее 900 мм, в кабине рядом с одной из сторон унитаза должна быть предусмотрена свободная площадь для размещения кресла-коляски для возможности пересадки из кресла на унитаз. Кабина должна быть оборудована поручнями, штангами и т. д.

Входная дверь в классную комнату должна быть без порога. Минимальный размер зоны ученического места для ребенка на коляске (с учетом разворота инвалидной коляски) — 1500–1500 мм. Около парты

необходимо пересмотреть дополнительное пространство для хранения инвалидной коляски (если ученик пересаживается с нее на стул), костылей, тростей и т. д. Желательно оставить свободным проход около доски, чтобы ученик на коляске или на костылях смог спокойно перемещаться около доски. Классная доска должна висеть ниже.

2.4 Организация обучения детей с тяжелыми нарушениями речи

Особенности детей с тяжелыми нарушениями речи

Понятие «тяжелые нарушения речи» (ТНР) объединяет различные виды нарушения речевой функции. Большую часть детей рассматриваемой категории составляют дети, страдающие общим недоразвитием речи. Общее недоразвитие речи (ОНР) характеризуется нарушением формирования у детей всех компонентов речевой системы: фонетической, фонематической и лексико-грамматической. У детей с ОНР наблюдается патологический ход речевого развития. Основными признаками ОНР в дошкольном возрасте является позднее начало развития речи, замедленный темп речевого развития, ограниченный, не соответствующий возрасту словарный запас, нарушение формирования грамматического строя речи, нарушение звукопроизношения и фонематического восприятия. При этом у детей отмечается сохранность слуха и удовлетворительное понимание доступной для определенного возраста обращенной речи. У детей с ОНР речь может находиться на разном уровне развития. Выделяют три уровня речевого развития (Р.Е.Левина). Каждый из уровней может быть диагностирован у детей после трех лет.

Первый уровень – самый низкий. Дети не владеют общеупотребительными средствами общения. В своей речи они используют лепетные слова и звукоподражания, а также небольшое число существительных и глаголов, которые искажены в звуковом отношении. Одним и тем же лепетным словом ребенок может обозначать несколько разных понятий. Высказывания детей могут сопровождаться активными жестами и мимикой.

Второй уровень- у детей имеются начатки общеупотребительной речи. Понимание обиходной речи достаточно развито. Дети более активно общаются при помощи речи. Наряду с жестами, звуковыми комплексами и лепетными словами они используют общеупотребительные слова, которые обозначают предметы, действия и признаки, хотя их активный словарь резко ограничен. Наблюдаются грубые ошибки в использовании грамматических форм, нарушена слоговая структура слов, значительно нарушено звукопроизношение.

Третий уровень – дети пользуются развернутой фразовой речью, не затрудняются в назывании предметов, действий. Признаков предметов, хорошо знакомых им в обиходной жизни. В то же время у них имеются недостатки

всех сторон речевой системы как лексико-грамматической, так и фонетико-фонематической.

У детей с общим недоразвитием речи вследствие недостаточности речемыслительной деятельности страдает процесс формирования языковых умений и навыков. В результате у них не формируются обобщенные представления о языковых единицах различных уровней и особенностях их функционирования: фонемах, лексемах, грамматических формах и конструкциях, закономерностях построения высказывания. По мере обучения в школе, бытовая разговорная речь учащихся приближается к общепринятым формам, однако трудности при оформлении самостоятельных письменных высказываний остаются значительными. В среднем школьном возрасте на первый план выдвигаются проблемы формирования письменной формы речи, использования учащимися учебного рассуждения, терминологической лексики. Неполюценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование сенсорной, интеллектуальной и эмоционально-волевой сфер, недоразвитие или своеобразие развития которых выступают как вторичные нарушения, степень выраженности которых определяется глубиной первичной речевой патологии.

Для учащихся с общим недоразвитием речи характерны неустойчивость внимания, отвлекаемость, недостаточная наблюдательность по отношению к языковым явлениям. Они испытывают затруднения при запоминании вербального материала, с большим количеством ошибок выполняют самостоятельные учебные задания.

Письменная речь является вторичной по отношению устной и формируется на ее основе, поэтому уровень владения письменным языком определяется уровнем речевого развития.

Особую группу учащихся с ТНР составляют школьники с тяжелыми формами заикания, ринолалии и дисфонии. Каждое из названных состояний имеет специфические проявления основного дефекта. Так, при заикании – это судороги в процессе речевого акта, при ринолалии – нарушения звукопроизношения и фонематического восприятия, при дисфонии – нарушение голоса. Однако, наблюдаются и общие особенности этих учащихся, которые затрудняют процесс обучения этих детей в условиях общеобразовательной школы. Среди этих особенностей следует отметить речевой и поведенческий негативизм, трудности вербальной коммуникации, что влечет за собой социальную дезадаптацию ребенка, школьную неуспеваемость, невротизацию личности, асоциальное поведение, отказ от посещения школы. У учащихся наблюдается своеобразная структура связного высказывания, устойчивые специфические ошибки в чтении и на письме, отклонения в формировании эмоционально-волевой сферы.

Специальные условия обучения детей с тяжелыми нарушениями речи

Основными задачами обучения детей с тяжелыми нарушениями речи является обеспечение общеобразовательной подготовки в соответствии с

ГОСО, а также преодоление нарушений речи и связанных с ними особенностей психического развития детей, формирование у них компенсаторных навыков, способствующих социальной адаптации.

Обучение школьников с тяжелыми нарушениями речи может осуществляться как в условиях общего класса (при соответствующем психолого-педагогическом сопровождении), так и в условиях специального класса общеобразовательной школы.

Продолжительность школьного образования школьников с тяжелыми нарушениями речи в условиях специального класса:

- уровень начального образования – 0 (подготовительный), 1-4 классы;
- уровень основного среднего образования – 5-10 классы. По окончании основной школы, подростки могут продолжить образование в организациях ТиПО.

Увеличение сроков обучения связано с замедленным темпом психического развития детей, трудностями овладения письмом и чтением вследствие речевых нарушений, необходимостью проведения коррекционно-развивающих мероприятий.

Дети, получившие адекватную дошкольную подготовку, могут быть зачислены в 1 специальный класс. Учащиеся, не получившие дошкольной подготовки, не имеющие достаточного словарного запаса и понятий для восприятия программного материала 1 класса, зачисляются в подготовительный специальный класс.

При нормализации речевой деятельности ученик может быть переведен в обычный класс общеобразовательной школы на любом этапе обучения.

Специальное учебно-методическое обеспечение

Обучение школьников с тяжелыми нарушениями речи в условиях специального класса осуществляется в соответствии со специальными Типовыми учебными планами, содержащими коррекционный компонент, направленный на преодоление нарушений развития речи и повышение возможностей учащихся усваивать содержание учебных программ. Обучение осуществляется как по специальным, так и по программам общего образования, по программам коррекционных предметов.

В учебном процессе необходимо использовать специально разработанные дидактические материалы, ИКТ и др. материалы, учитывающие особенности речи и познавательной деятельности обучающихся.

Удовлетворение особых образовательных потребностей учащихся

Коррекционная направленность обучения реализуется с помощью предметов общеобразовательного цикла, которые адаптируются и преобразуются в области методики их преподавания, учитывающей особенности речевого и личностного развития школьников на разных этапах обучения. Коррекционно-развивающий эффект достигается коррекционным лингвистическим курсом, включающим специальные предметы

(Произношение, Развитие речи) и общеобразовательные предметы, адаптированные для учащихся с речевыми нарушениями (Обучение грамоте, Чтение, Родной язык). Названный курс направлен на формирование полноценной речевой деятельности как одной из важнейших предпосылок успешного обучения и средства адаптации личности в обществе.

В качестве коррекционных в учебный план включены предметы: «Коррекционная ритмика» и логопедические занятия.

Основное содержание курса «Коррекционная ритмика» составляет двигательная деятельность в сочетании со словом и музыкой. Занятия направлены на коррекцию и развитие двигательной сферы, интеллектуальных и сенсорных возможностей учащихся, устранению нарушений речи. Занятия с логопедом направлены на преодоление грубых речевых нарушений и предполагают, что к окончанию начальной школы у учащихся должна быть выработана и сформирована устная и письменная речь, устранены нарушения произношения. Логопедические занятия проводятся индивидуально и с подгруппами по 2-4 человека. В среднем и старшем звене логопедическая работа должна обеспечивать дальнейшую коррекцию нарушений письма, чтения, голоса, темпа и ритма речи.

Адекватная среда жизнедеятельности.

Помимо помещений, предусмотренных для общеобразовательных занятий, школа должна иметь помещения для проведения логопедических занятий, занятий с психологом, кабинеты для занятий коррекционной ритмикой.

2.5. Организация обучения детей с задержкой психического развития

Особенности детей с задержкой психического развития

Понятие “задержка психического развития” (ЗПР) употребляется по отношению к детям с минимальными органическими или функциональными повреждениями центральной нервной системы, а также длительно находящимся в условиях социальной депривации (в неблагоприятной социальной среде). Для них характерны незрелость эмоционально-волевой сферы и недоразвитие познавательной деятельности. Недостаточная выраженность познавательных интересов у детей с ЗПР сочетается с нарушениями памяти, с функциональной недостаточностью зрительного и слухового восприятия, с плохой координацией движений. Малая дифференцированность движений кистей рук отрицательно сказывается на продуктивной деятельности – лепке, рисовании, конструировании, письме.

Снижение познавательной активности проявляется в ограниченности запаса знаний об окружающем мире и практических навыков, соответствующих возрасту и необходимых ребенку на первых этапах обучения в школе.

Негрубое недоразвитие речи может проявляться в нарушениях звукопроизношения, бедности и недостаточной дифференцированности словаря, трудностях усвоения логико-грамматических конструкций. У значительной части детей наблюдается недостаточность фонетико-фонематического восприятия, снижение слухоречевой памяти.

Дети с задержкой психического развития составляют неоднородную группу из-за разнообразия причин и степени выраженности отставания в их развитии. Клинические и психологические исследования, проведенные Т.А.Власовой, М.С.Певзнер, К.С.Лебединской и др [7, 8]. позволили выделить четыре типа задержки психического развития у детей: конституционального, психогенного, соматогенного, церебрально-органического происхождения.

Задержка психического развития конституционального происхождения проявляется в виде синдрома психического или психофизического инфантилизма. Психический инфантилизм характеризуется преимущественно личностной и эмоциональной незрелостью. Психофизический – замедленным созреванием и развитием организма в целом. У детей наблюдается значительное отставание психического развития от паспортного возраста. Это проявляется преимущественно в эмоционально-волевой сфере при относительно сохранной (хотя и замедленной по сравнению с нормой) познавательной деятельности.

Незрелость эмоционально-волевой сферы ведет к несформированности учебной мотивации. Такие дети не принимают новых требований к поведению в школе. Опаздывают на урок после перемены, во время урока встают, ходят по классу, громко разговаривают. В младшем школьном возрасте наблюдаются черты незрелости личностных компонентов учебной деятельности:

- отсутствие ответственности за свое поведение и успехи в учебе;
- небрежное отношение к учебе;
- недостаточная критичность;
- завышенная самооценка;
- отсутствие саморегуляции (внутреннего плана действия, целенаправленности, самоконтроля).

У детей с задержкой психического развития конституционального происхождения имеют место такие особенности:

- неустойчивость внимания;
- низкая познавательная активность и работоспособность;
- преобладание наглядно-действенного, конкретно-образного мышления над абстрактно-логическим;
- недостаточность словесно-смысловой памяти;
- повышенная истощаемость и пресыщаемость активного внимания.

Дети неутомимы в игре, но быстро пресыщаются интеллектуальной деятельностью. Наблюдается повышенная отвлекаемость, утомляемость, слабость волевых усилий. Эмоционально-волевая незрелость выражается также в несамостоятельности, повышенной внушаемости, преобладании игровых интересов, стремлении к получению удовольствия от игры как

основной мотивации. Имеет место незрелость двигательной сферы. Она проявляется в виде порывистых движений, недостатках координации движений, наличии лишних движений, недостаточности тонких движений пальцев рук, кистей. Прогноз развития зависит от времени начала специальных педагогических мероприятий. Можно отложить на 1 год время поступления ребенка в школу и посвятить его развивающим занятиям. Развивать следует: самостоятельность, саморегуляцию, игровую деятельность, ответственность.

Задержка психического развития соматогенного происхождения обусловлена длительной соматической недостаточностью: хроническими инфекциями; аллергическими состояниями; врожденными и приобретенными пороками развития внутренних органов (сердца, легких, почек, печени и т.п.); тяжелыми соматическими заболеваниями, травмами головного мозга в первые годы жизни. Длительные, тяжело протекающие хронические заболевания резко снижают психический тонус детей. Дети в силу истощаемости, рассеянности оказываются крайне непродуктивными в процессе школьных занятий. В школе дети данной категории прежде всего испытывают трудности в адаптации к новым условиям. Они долго не могут освоиться в школьном коллективе, часто плачут, скучают по дому. Отличаются пассивностью, безынициативностью. Защитить себя не умеют. Со взрослыми вежливы. Адекватно учитывают ситуацию. Без руководящего воздействия неорганизованны, нецеленаправленны, беспомощны. Дети испытывают трудности в обучении. В состоянии повышенного утомления ответы ребенка становятся необдуманными, случайными, количество ошибок в письменных работах увеличивается. Дети склонны к повышенной фиксации на своем самочувствии. У детей наблюдается критическое отношение к своим затруднениям, неудачам, они осознают и болезненно переживают школьные неудачи, которые глубоко травмируют их. У ребенка легко возникают невротические реакции. В младшем школьном возрасте – тики, заикание, энурез. В старшем школьном возрасте – в виде патологического поведения в форме реакции протеста (отказ от деятельности, от посещения школы).

Перечисленные особенности учащихся с соматогенной задержкой психического развития являются серьезным препятствием в их обучении. Частые пропуски занятий по болезни, выключение такого ребенка по мере нарастания утомления из учебного процесса, приводят его в разряд стойко неуспевающих школьников. Дети с ЗПР соматогенного происхождения нуждаются в систематической лечебно-педагогической помощи, щадящем педагогическом режиме, дозированной учебной нагрузке, профилактике переутомлений, снижении темпа прохождения учебного материала, организующей помощи педагога. Прогноз развития зависит от тяжести соматического заболевания, от режима дня, эмоционального комфорта в семье, от заботы родителей об охране здоровья ребенка.

Задержка психического развития психогенного происхождения вызывается неблагоприятными условиями воспитания, препятствующими правильному формированию личности ребенка. Неблагоприятные условия

среды, рано возникающие, длительно действующие и оказывающие травмирующее действие на психику ребенка, приводят к нарушению психического, прежде всего эмоционального развития. Речь идет о патологическом развитии личности. Вариант развития личности по типу психической неустойчивости обусловлен гипоопекой. Для этих детей характерны: аффективная подвижность, импульсивность, повышенная внушаемость; недостаточный уровень знаний и представлений, необходимый для усвоения школьной программы. Вариант развития по типу «кумир семьи» обусловлен гиперопекой. Для этих детей характерны: малая способность к волевым усилиям, эгоцентризм и эгоизм, негативное отношение к труду, установка на постоянную помощь и опеку. Трудности в обучении связаны с отсутствием трудолюбия, капризностью, завышенной самооценкой. Вариант развития по невротическому типу обусловлен грубостью, жестокостью, деспотичностью, агрессией по отношению к ребенку, другим членам семьи. Для этих детей характерны либо защитно-пассивные свойства характера (робость, безынициативность, плаксивость, замкнутость), либо, защитно-агрессивные свойства (жестокость, упрямство, негативизм, грубость). Направления коррекционной работы при задержке психического развития психогенного происхождения - это оздоровление психологического климата семьи, принятие родителями коррекционных задач, создание оптимальных условий для развития общей способности к учению и коррекции негативных особенностей личности, формирование эмоциональной устойчивости, способности к торможению своей деятельности в игре, при общении со сверстниками.

Задержка психического развития церебрально-органического происхождения обладает большей стойкостью и выраженностью нарушений, как в эмоционально-волевой сфере, так и в познавательной деятельности.

Эмоционально-волевая незрелость выражена органическим инфантилизмом. Эмоции характеризуются отсутствием живости и яркости, определенной примитивностью. Дети не критичны, очень внушаемы, имеют низкий уровень притязаний, слабую заинтересованность в оценке. Нарушения познавательной деятельности обусловлены инертностью психических процессов. У детей наблюдается неустойчивость внимания, недостаточность развития фонематического слуха, зрительного и тактильного восприятия, зрительно-моторной координации, кратковременной и долговременной памяти. Содержание специальной педагогической поддержки: эмоциональная стимуляция деятельности (через игровую); организация внимания, контроля, самоконтроля; усиление речевого контроля (громкое проговаривание); использование внешних опор для любой деятельности; отсроченного ответа; уменьшение объема задания, замедление темпа предъявления задания и его практической реализации; правильно организованный режим дня; лечение, направленное на стимуляцию психического тонуса, улучшение питания мозга и т.п.

Общим характерным признаком семилетних детей с задержкой психического развития является недостаточная готовность к школьному обучению по таким основным параметрам:

- познавательная мотивация и интерес к школьному обучению;
- произвольность деятельности и поведения;
- уровень речевого и умственного развития;
- состояние интегративных функций (зрительно-моторной координации, слухо-зрительной координации, пространственных представлений и др.);
- уровень развития представлений об окружающем мире.

У таких детей гораздо дольше (часто на протяжении всех лет обучения в начальной школе) остается ведущей игровой мотивация, с трудом и в минимальной степени формируются учебные интересы. Слабо развитая произвольная сфера (умение сосредоточиться, переключать внимание, усидчивость, умение удерживать цель задания, работать по образцу) не позволяют младшему школьнику полноценно осуществлять напряженную учебную деятельность: он очень быстро устает, истощается. Из-за недостаточного для его возраста умения сравнивать, обобщать, абстрагировать, классифицировать учащийся не в состоянии самостоятельно, без специальной педагогической помощи, усвоить содержательный минимум школьной программы, он быстро попадает в ряды хронически неуспевающих. Учебные трудности школьника, как правило, сопровождаются отклонениями в поведении. Из-за функциональной незрелости нервной системы процессы торможения и возбуждения мало сбалансированы. Ребенок либо очень возбудим, импульсивен, агрессивен, раздражителен, постоянно конфликтует с детьми, либо, наоборот, скован, заторможен, пуглив, в результате чего подвергается насмешкам со стороны детей. Из таких взаимоотношений со средой, характеризующихся как состояние хронической дезадаптации, ученик самостоятельно, без специальной психолого-педагогической помощи выйти не может.

Специальные условия обучения детей с задержкой психического развития

Основными задачами обучения детей с задержкой психического развития является обеспечение специальных условий, в которых они способны получить основное среднее образование.

В зависимости от степени выраженности задержки психического развития и индивидуальных особенностей школьное обучение этих детей может быть организовано по-разному. Дети с задержкой психического развития конституционального, психогенного, соматогенного происхождения могут обучаться в обычном классе общеобразовательной школы при условии индивидуального подхода к ним учителя начальных классов, знакомого с особенностями психического развития и методами обучения детей этой категории, и психолого-педагогической поддержке специалистами (логопед, психолог, специальный педагог, врач).

Дети с выраженной задержкой психического развития (церебрально-органического происхождения) нуждаются в дифференцированных условиях обучения (в специальном классе). Для детей с грубыми нарушениями поведения и психопатическими реакциями может быть организовано обучение на дому.

Продолжительность школьного образования детей с задержкой психического развития в условиях специального класса:

- уровень начального образования – 0 (подготовительный), 1-4 классы;
- уровень основного среднего образования – 5-10 классы.

Распорядок учебного дня специального класса для обучающихся с задержкой психического развития устанавливается с учетом повышенной утомляемости детей: обучение в первую смену в режиме продленного дня.

Увеличение сроков обучения связано с замедленным темпом психического развития детей, трудностями формирования учебной деятельности и усвоения содержания учебных программ, необходимостью проведения коррекционно-развивающих мероприятий.

Открытие специальных классов имеет смысл на начальной ступени обучения – 0, 1 классы и, как исключение, 2 класс. Важно вовремя квалифицировать причины возникновения трудностей в обучении школьников и обеспечить им адекватные условия обучения и воспитания. Негативный опыт школьного обучения, длительное пребывание в ситуации школьной неуспешности учащегося с задержкой психического развития приводит к его школьной дезадаптации, крайне отрицательно сказывается на формировании эмоциональной сферы, провоцирует стойкую неуспеваемость и нарушения поведения.

При нормализации учебной деятельности и преодолении трудностей в обучении предусматривается интеграция учащихся в общеобразовательные классы массового типа на любом этапе обучения по заключению ПМПК. Также имеется возможность продолжить образование в условиях специального класса на уровне основного среднего образования при выраженных формах задержки психического развития. Выпускники специального класса основной школы могут продолжить образование с учреждениях ТиПО.

Специальное учебно-методическое обеспечение

Особенности развития школьников с задержкой психического развития, их пониженная готовность к школьному обучению требуют модификации учебных планов, программ, перераспределение учебного материала и изменение темпа его прохождения.

Обучение школьников с задержкой психического развития в условиях специального класса осуществляется в соответствии со специальными Типовыми учебными планами, специальными программами для начального уровня образования, программам коррекционных предметов. В связи с увеличением срока обучения в основной школе на 1 год содержание общеобразовательных программ перераспределяется и адаптируется с учетом

особенностей учащихся. В учебном процессе используются учебники общего образования, а также специально разработанные дидактические материалы (рабочие тетради), ИКТ и др. материалы, учитывающие познавательные возможности учащихся.

Удовлетворение особых образовательных потребностей учащихся

Задачами специальной педагогической работы с детьми рассматриваемой категории является развитие общих способностей к учению и преодоление индивидуальных недостатков в развитии. Дети нуждаются в помощи специалистов мультидисциплинарной команды: логопеда, психолога, специального педагога. Коррекционная направленность обучения осуществляется также в процессе фронтального обучения на уроках по всем предметам учебного плана. В процессе психолого-педагогического сопровождения учащихся именно учитель выступает в роли интегратора, обобщающего и интерпретирующего все полученные сведения о ребенке (от членов мультидисциплинарной команды), организующего прямую непосредственную работу с ним.

Выбор стратегий и методов обучения школьников определяется особенностями познавательной деятельности и работоспособности учащихся. Важное место на начальных этапах обучения (1, 2 классы) занимает метод «маленьких шагов». Он предполагает подачу нового материала небольшими порциями, соизмеримыми с возможностями учащихся осознать смысл изучаемых понятий, с учетом низкой интеллектуальной работоспособности детей. При этом важны большая детализация учебного материала (в противовес методу «укрупнения дидактических единиц», опирающийся на хорошее развитие у учащихся обобщающей функции мышления). Использование наглядности и предметно-практической деятельности на начальных этапах формирования понятий, а также на этапе применения знаний позволяет опираться в процессе обучения на сохранное наглядно-действенное мышление детей и формировать у них осознанные знания. В работе с учащимися с задержкой психического развития большой успех приносит использование приема алгоритмизации практических и умственных действий при изучении учебного материала. При этом полезно использовать памятки, пиктограммы, технологические карты и пр. Для поддержания высокой учебной мотивации, формирования у детей уверенности в себе и адекватной самооценки педагог должен обеспечить каждому ребенку ситуацию успеха в процессе обучения. Формированию устойчивой мотивации к учению способствует особым образом организованная оценка успешности детей. При этом очень важно:

- избегать сравнения достижений учащихся;
- сравнивать достижения ученика с его собственными предшествующими достижениями;
- использовать развернутые описательные виды оценок;
- сочетать оценку учителя с самооценкой учащихся.

При обсуждении положительных результатов обучения следует подчеркивать причины успехов школьника (усилие, старание, терпение, организованность, т.е. все то, что человек способен изменить в себе сам). При обсуждении неудач школьника стараться не указывать на внутренние стабильные факторы (характер, уровень способностей и пр.)

Важным компонентом процесса коррекционно-развивающего обучения является осуществление мониторинга (педагогической диагностики) учебных достижений школьников по каждому учебному предмету. Мониторинг позволяет вовремя заметить появление пробелов в знаниях учащихся и предпринять необходимые коррекционные мероприятия. Технология организации мониторинга учебных достижений младших школьников с задержкой психического развития на примере учебного курса математики разработана Елисеевой И.Г [9].

Целенаправленная работа по преодолению недостатков развития учащихся проводится на индивидуальных, подгрупповых и групповых занятиях коррекционного цикла. К ним относятся следующие предметы:

1) «Ознакомление с окружающим миром и развитие речи» (подготовительный – 1 классы). Данный курс направлен на обогащение знаний и представлений ребенка об окружающей действительности, которые не были накоплены им в период дошкольного детства, словарного запаса, развитие связной речи. Содержание предмета включает работу по коррекции зрительного восприятия, памяти, мыслительных процессов учащихся, формированию общеинтеллектуальных умений (анализа, сравнения, обобщения, группировки, классификации).

2) «Коррекционная ритмика» (0-4 классы). Введение этого предмета обусловлено необходимостью преодоления отклонений в развитии моторной и речемоторной деятельности детей с задержкой психического развития.

3) «Социально-бытовая ориентировка» (5-10 классы). Курс направлен на формирование навыков жизненной компетенции, практической готовности к самостоятельной жизни в обществе и быту. Введение этих специально разработанных учебных курсов позволяет обеспечить максимальное погружение ребенка в активную речевую среду, повысить его двигательную деятельность, а также корригировать его эмоциональный тонус, дает возможность формировать основные этапы учебной деятельности и навыки жизненной компетенции.

Результативность коррекционной работы определяется степенью нормализации учебной деятельности ребенка и успешностью обучения.

Для учащихся, испытывающих трудности в усвоении учебной программы на уроках, организуются индивидуальные и групповые коррекционные занятия по восполнению пробелов в знаниях, которые имеют как общеразвивающую, так и предметную направленность. Эти занятия включены в Типовой учебный план, где на них отводится по 4 часа в неделю на первой ступени обучения и по 3 часа в неделю на второй ступени обучения. Цель занятий – повышение уровня общего развития учащихся; восполнение

пробелов предшествующего развития и обучения; индивидуальная работа по формированию недостаточно усвоенных учебных умений и навыков; коррекция отклонений в развитии познавательной сферы и речи; целенаправленная подготовка к восприятию нового учебного материала.

Исходным принципом для определения целей и задач коррекционно-развивающей работы, а также способов ее реализации является принцип единства диагностики и коррекции развития. Выбор оптимальных средств и приемов коррекционно-педагогического воздействия определяется причинами затруднений, возникающих у детей при усвоении учебных программ. Содержание индивидуальных и групповых коррекционных занятий должно исключать формальный механический подход, «натаскивание» в каком-то одном навыке. Необходимо создать условия для общего развития ребенка. Индивидуальные и групповые коррекционные занятия на первой ступени обучения проводит основной учитель класса, на второй ступени – учителя – предметники. Во время индивидуальных или групповых занятий со свободными учениками работают логопед, психолог. Индивидуальные и групповые занятия включаются в расписание уроков. Они могут проводиться как в первую, так и во вторую половину дня. Продолжительность занятий с одним учеником или с группой не должна превышать 20 минут. На одного ученика приходится 2-3 занятия в неделю. В группы можно объединять по 3-4 ученика, у которых обнаружены одинаковые проблемы в развитии и усвоении школьной программы или сходные затруднения в учебной деятельности.

Не допускается:

- проведение коррекционных занятий с большим количеством детей;
- использование часов, отведенных на коррекционные занятия, для проведения уроков со всем классом по новым предметам, а также по предметам, включенным в учебный план;
- перераспределение часов, отведенных на коррекционные занятия между параллелями.

Речь детей с задержкой психического развития формируется с отставанием от возрастной нормы и обладает рядом особенностей. Степень проявления недостатков развития речи может быть разной. В зависимости от этого по-разному будут проявляться проблемы обучения. Поэтому в специальных классах обязательно проводится диагностика уровня развития речевой деятельности всех учащихся с целью определения условий коррекции нарушений речи: занятия с логопедом, индивидуальный подход учителя на уроке в классе, и пр. Выявление детей с речевыми нарушениями для зачисления их на логопедические занятия проводится с 1 по 15 сентября и с 15 по 30 мая. Все дети с выявленными недостатками речи регистрируются в «Списке учащихся, нуждающихся в логопедической помощи» для последующего распределения по группам в зависимости от речевого нарушения. Выпуск обучающихся проводится в течение всего года по мере устранения у них нарушений речи. В группы (по 4-5 или 2-3 человека) объединяются дети с однородной структурой речевого нарушения.

Лечебно-оздоровительная работа имеет большое значение для нормализации развития детей рассматриваемой категории. Это обусловлено тем, что функциональная недостаточность головного мозга проявляется не только в замедлении темпа психофизического развития, но и в психоневрологических и соматических расстройствах. Для школьников с задержкой психического развития характерными являются явления вегетососудистой дистонии, нарушения обменных процессов, которые обуславливают пониженную сопротивляемость к различным инфекциям, аллергические реакции, склонность организма ребенка к хроническому течению заболеваний внутренних органов. Поэтому большинство детей нуждается в постоянном наблюдении и периодическом лечении у педиатра, невропатолога, психиатра. Особенно необходима такая помощь учащимся из неблагополучных семей.

Основными задачами лечебно-оздоровительной работы являются следующие:

- укрепление физического и психоневрологического здоровья детей, организация ЛФК;
- создание в школе, классе благоприятного лечебно-оздоровительного режима, в частности строгое соблюдение норм предельно допустимой нагрузки на ученика;
- соблюдение санитарно-гигиенических норм и режима рационального питания;
- осуществление психокоррекционной работы с гиперактивными школьниками и школьниками с проявлениями психопатоподобного поведения.

Одна из задач обучения школьников с задержкой психического развития – профилактика асоциальных форм поведения посредством семейной психотерапии и формирования адекватных взаимоотношений школьника с родителями, учителями, сверстниками. В школе должна планироваться и осуществляться работа по социальной профилактике нарушений поведения, а также осуществляется интеграция детей в общество посредством профессионально-трудовой подготовки. Социально-трудовая подготовка проводится в единстве с коррекционно-развивающим педагогическим процессом и лечебно-оздоровительным комплексом мероприятий. Задачи социально-трудовой подготовки учащихся состоят в следующем:

- раннее выявление и коррекция особенностей, препятствующих успешному освоению доступных и широко распространенных профессий (недостаточность мелкой моторики руки, нарушения зрительно-моторных координаций и др.);
- формирование у школьников в процессе учебно-трудовой деятельности навыков ориентировки в задании, планирования работы, навыков самооценки и самоконтроля;
- профориентация учащихся второй ступени;
- организация профессиональных классов, групп.

2.6 Организация обучения детей с умственной отсталостью

Особенности умственно отсталых детей

К категории детей с умственной отсталостью относятся дети, имеющие стойкое нарушение познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы вследствие диффузного органического поражения коры головного мозга. Степень выраженности нарушения зависит от тяжести повреждения, от его преимущественной локализации, а также от времени приобретения.

Особенностью школьников с умственной отсталостью является нарушение высших психических функций, регуляции поведения и деятельности. Прежде всего страдают познавательные процессы: ощущение, восприятие, память, мышление, воображение, речь, внимание. Наблюдаются нарушения эмоционально-волевой сферы, моторики и личности в целом.

В соответствии с классификацией, принятой Всемирной организацией здравоохранения в 1994 году (МКБ-10 ВОЗ), умственная отсталость включает четыре (основные) степени снижения интеллекта – легкую (F70), умеренную (F71), тяжелую (F72) и глубокую (F73).

Школьное обучение организуется для учащихся с легкой и умеренной умственной отсталостью.

К категории детей с легкой умственной отсталостью относятся дети с олигофренией в степени легкой и умеренной дебильности при которых недоразвитие сложных форм познавательной деятельности и мышления не сопровождается грубым нарушением отдельных анализаторов и характеризуется относительной первичной сохранностью эмоционально-волевой сферы. Отличительной особенностью этих детей является способность к целенаправленной деятельности в пределах доступных для них заданий при относительной сохранности поведения. При нормальном слухе и отсутствии выраженных аномалий в строении речевых органов развитие экспрессивной и импрессивной речи у них задерживается, наиболее сложные формы моторики оказываются недоразвитыми. Детям этой группы свойственна замедленность психических процессов и инертность.

У детей с умеренной умственной отсталостью отмечается более медленный темп психического, речевого и моторного развития. Они поздно приобретают навыки самообслуживания. Далеко не все способны освоить элементарные школьные знания, но даже у тех, кто приобретает частичные навыки чтения, счета, письма они мало помогают социальной адаптации. Тем не менее, в результате специально организованного обучения большинство детей с умеренной умственной отсталостью способны усваивать необходимые нормы поведения, самообслуживания, самостоятельно трудиться в специальных условиях. Такие лица обычно могут выполнять простые, неквалифицированные операции при условии постоянного наблюдения и руководства, учитывающего их индивидуальные и личностные качества, в условиях стабильности окружающей среды и неизменности предъявляемых к ним требований. Они нуждаются в постоянной социальной защите и помощи.

Ученики с умственной отсталостью, по причине выраженного недоразвития познавательной деятельности и личности в целом, испытывают серьезные трудности в процессе обучения. Под влиянием специально организованного обучения и воспитания дети развиваются, приобретают определенные знания, умения, навыки, однако это продвижение в обучении и развитии неодинаково у разных учащихся. Разнообразие возможностей обучения умственно отсталых детей связаны с глубиной и распространенностью нарушения развития.

Многолетние исследования сотрудников Научно-исследовательского института дефектологии Академии педагогических наук СССР под руководством В.В.Воронковой [10] позволили выявить типологические особенности умственно отсталых учащихся, которые наблюдаются при усвоении материала специальных учебных программ, а также специфические затруднения, влияющие на качество получаемых знаний, умений и навыков. На основании проведенных исследований авторами создана педагогическая классификация учащихся по возможностям обучения, распределяющая школьников в 4 типологические группы.

Первую типологическую группу составляют ученики, наиболее успешно овладевающие программным материалом в процессе фронтального обучения. Они способны выполнить учебное задание самостоятельно. Не испытывают больших затруднений при выполнении измененного задания, в основном правильно используют имеющийся опыт, выполняя новую работу. Эти дети быстро запоминают приемы вычислений, способы решения задач, редко нуждаются в предметной наглядности. Обычно им бывает достаточно словесного указания на наблюдения, явления, которые им известны. Можно отметить относительную прочность и гибкость их знаний. Школьники способны овладеть обратным ходом рассуждений. Они пользуются фразовой речью, свободно поясняют свои действия, могут планировать предстоящую работу, способы выполнения заданий.

Учащиеся второй типологической группы также достаточно успешно обучаются в классе. Они в основном понимают фронтальное объяснение учителя, неплохо запоминают изучаемый материал, но без помощи педагога не в состоянии сделать элементарные выводы и обобщения. Их отличает меньшая самостоятельность при выполнении всех видов работ, они нуждаются как в активизирующей, так и организующей помощи учителя. Эти школьники не могут представить те явления, предметы, события, о которых им сообщается. Они нуждаются в организации непосредственного наблюдения изучаемых объектов, явлений, закономерностей. Сознательно выполняют задание только тогда, когда оно иллюстрировано с помощью предметов. Словесно сформулированные сведения не всегда вызывают у них необходимые представления. Эти дети медленнее, чем учащиеся первой группы, обобщают знания, овладевают приемами работы, алгоритмами учебных действий.

К третьей типологической группе относятся ученики, которые с трудом усваивают программный материал, нуждаясь в разнообразных видах помощи.

Для этих учащихся характерно недостаточное осознание вновь сообщаемого материала. Им трудно определить главное, установить логическую связь частей, отделить второстепенное. Им не удается понять материал во время фронтальных занятий, они нуждаются в дополнительном объяснении. Их отличает низкая самостоятельность. Организация предметно-практической деятельности, использование наглядных средств не гарантируют формирования у них полноценных знаний. Связи, отношения, причинно-следственные зависимости ими не осмысливаются. Они удерживают в памяти отдельные факты, требования, рекомендации к выполнению заданий, но так как запоминание происходит без должного осмысления, дети нарушают последовательность умственных и даже реальных действий, смешивают существенные и несущественные признаки изучаемых фактов.

Ученики третьей типологической группы испытывают большие трудности в овладении фразовой речью, словарь их беден, усвоение терминологии происходит крайне медленно. Обучение этих школьников может протекать успешно только в том случае, если учитель будет постоянно обучать их предметно-практическим действиям, сообщать в доступной форме смысл, значение совершаемых реальных действий, происходящих изменений.

К четвертой типологической группе относятся учащиеся, которые с большим трудом овладевают учебным материалом. При этом только фронтального обучения им недостаточно. Они нуждаются в выполнении большого количества упражнений, введении дополнительных приемов обучения, постоянном контроле и подсказках во время выполнения работ. Сделать выводы с некоторой долей самостоятельности, использовать прошлый опыт им недоступно. Учащимся требуется четкое неоднократное объяснение учителя при выполнении любого задания. Помощь учителя в виде прямой подсказки одними учениками используется верно, другие и в этих условиях допускают ошибки. Эти школьники не видят своих ошибок в работе, им требуется конкретное указание на них и объяснение к исправлению. Каждое следующее задание воспринимается ими как новое. Знания усваиваются механически, быстро забываются. Для детей четвертой типологической группы, как правило, составляется индивидуальная программа обучения по каждому учебному предмету.

Специальные условия обучения детей с умственной отсталостью

Основными задачами обучения детей с умственной отсталостью являются максимальное преодоление недостатков познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы школьников, подготовка их к самостоятельной жизни, участию в производительном труде, социальной адаптации в условиях современного общества.

Наиболее адекватными условиями обучения детей с умственной отсталостью в общеобразовательной школе являются условия специального класса. Специальные классы могут создаваться отдельно для учащихся с легкой умственной отсталостью и для учащихся с умеренной умственной

отсталостью. Возможно совместное обучение этих учащихся в условиях одного класса. В специальном классе должен работать учитель-дефектолог, имеющий высшее образование со специализацией «Олигофренопедагогика».

Продолжительность школьного обучения детей с умственной отсталостью в условиях специального класса:

- первая ступень – 0 (подготовительный), 1-4 классы;
- вторая ступень – 5-9 классы. Если в школе есть условия для начальной профессионально-трудовой подготовки, то может быть организован 10 профессиональный класс.

В подготовительный класс зачисляются дети в возрасте 7-9 лет не прошедшие организованной дошкольной подготовки. Подготовительный класс действует и как диагностический с целью предупреждения ошибочного зачисления детей с другими нарушениями, сходными по проявлению с умственной отсталостью (задержка психического развития, социально-педагогическая запущенность, тяжелые речевые нарушения). Наиболее подготовленные учащиеся могут начать обучение в 1 классе.

В классах для детей с легкой умственной отсталостью на первой ступени осуществляется всестороннее психолого-медико-педагогическое изучение личности умственно отсталого школьника, выявление его возможностей и индивидуальных особенностей с целью выработки форм и методов организации образовательного процесса. На второй ступени дети получают знания по общеобразовательным предметам, имеющие практическую направленность, навыки по различным профилям труда. Внимание уделяется социальной адаптации и профессионально-трудовой подготовке.

Учебный процесс осуществляется с применением дифференцированного и индивидуального подхода к учащимся. В основе дифференцированного подхода лежит педагогическая классификация учащихся с умственной отсталостью (по В.В.Воронковой). Учащиеся первой, второй, третьей типологических групп обучаются в рамках одной темы, при этом к ним осуществляется дифференцированный подход в процессе обучения, который может выражаться, например в вариативности:

- степени самостоятельности учащихся;
- видов помощи со стороны учителя;
- видов наглядно-дидактического материала;
- объема выполняемой работы;
- сложности учебных заданий и т.п.

Ученики 4 типологической группы чаще всего работают в рамках другой учебной темы, в соответствии с индивидуальной программой обучения. Педагогом продумываются задания индивидуального характера и индивидуальная мера помощи. Важным моментом обучения учащихся четырех типологических групп является факт неодинаковых учебных достижений, т.е у каждого ребенка будет свой результат в обучении, который должен расцениваться учителем, как положительный.

Обучение школьников с умеренной умственной отсталостью осуществляется по индивидуальным учебным программам. Они составляются на основе комплексного психолого-педагогического изучения ребенка педагогом класса и специалистами школьного консилиума на срок, не превышающий полугодие. По истечении времени реализации индивидуальной программы обучения проводится анализ достижений каждого ученика, и выполняется планирование на следующее полугодие. Педагог самостоятельно выбирает содержание, методы, формы, дидактические средства обучения с учетом индивидуальных возможностей каждого ученика и результатов мониторинга образовательных и личностных достижений. Содержание обучения школьников с умеренной умственной отсталостью направлено на формирование: представлений о себе; навыков самообслуживания и жизнеобеспечения; доступных представлений об окружающем мире и ориентации в среде; коммуникативных умений; предметно-практической и доступной трудовой деятельности; доступных знаний по общеобразовательным предметам, имеющих практическую направленность и соответствующих психофизическим возможностям воспитанников.

На первой ступени учебный процесс организуется на основе беспредметного обучения: все занятия имеют интегрированный характер и направлены на общее развитие учащихся (коммуникативное, двигательное, речевое, сенсорное). По мере продвижения учеников в индивидуальном развитии осуществляется переход к предметному обучению.

При оценке достижений школьников с умеренной умственной отсталостью используется описательная оценка, являющаяся основой для индивидуализации образовательного процесса (Методические рекомендации по критериальному оцениванию умственно отсталых учащихся см. на сайте НАО им. И. Алтынсарина (www.nao.kz)).

В классах для детей с умеренной умственной отсталостью организуется обучение простейшим видам труда (ремесло) с учетом особенностей психофизического развития обучающихся и ресурсами школы. Профиль трудового обучения определяется индивидуально с учетом психофизических особенностей ребенка, рекомендации врача и возможностей школы. В случае необходимости профиль трудового обучения может меняться. В регионах, где имеются трудности с созданием специальных классов, ввиду недостатка контингента, возможно включение 1-2 детей с легкой умственной отсталостью в состав обычного класса общеобразовательной школы. Этим детям необходимо обеспечить коррекционную поддержку специалистами районного кабинета психолого-педагогической коррекции или службы психолого-педагогического сопровождения. При любой организационной форме обучения, прежде всего, учитываются интересы ребенка. Он должен получать помощь специального педагога (олигофренопедагога), обучаться по специальным программам с использованием специальных методов обучения и учебников.

Учащиеся специальных классов для детей с умственной отсталостью на второй год не остаются. Выпускники специальных классов для учащихся с умственной отсталостью получают специальное свидетельство государственного образца.

Специальное учебно-методическое обеспечение

Образовательный процесс в специальных классах для школьников с легкой и умеренной умственной отсталостью обеспечен двумя видами Типовых учебных планов и программ, содержание которых не предполагает выполнение требований ГОСО РК.

Первый тип учебного плана и программ ориентирован на учащихся с легкой умственной отсталостью. Второй тип учебного плана и программ – на учащихся с умеренной умственной отсталостью. Учебные программы обучения детей с умеренной умственной отсталостью носят рекомендательный характер.

Учебный процесс на всех годах обучения осуществляется с использованием специальных учебно-методических комплексов (учебников, рабочих тетрадей, методических рекомендаций, специальных ИКТ), составленных с учетом стойкого нарушения познавательной деятельности, обусловленного органическим поражением центральной нервной системы.

Удовлетворение особых образовательных потребностей учащихся с умственной отсталостью

Школа готовит своих выпускников к непосредственному включению в жизнь, в трудовую деятельность. Специфической особенностью обучения умственно отсталых учеников является включение в содержание каждого учебного предмета пропедевтического (подготовительного) учебного материала, направленного на подготовку к усвоению содержания учебных программ.

Содержание обучения по всем учебным предметам имеет практическую направленность и преподносится учащимся с опорой на их собственную предметно-практическую деятельность, наблюдения объектов и явлений окружающей жизни.

Поскольку самостоятельная учебно-познавательная деятельность умственно отсталых учащихся затруднена, учитель организует и направляет познавательную деятельность учащихся, берет на себя функции незрелого компонента деятельности ученика, для обеспечения успешного выполнения учебного задания. Психологическим основанием специального педагогического руководства процесса обучения умственно отсталых школьников является теория поэтапного формирования умственных действий П.Я.Гальперина [11].

Специальная задача коррекции имеющихся у учащихся нарушений психофизического развития, трудностей формирования жизненно необходимых знаний, умений, навыков осуществляется на специальных коррекционных занятиях:

1) «Коррекционная ритмика». Содержание обучения по этому курсу направлено на совершенствование двигательной сферы учащихся, на развитие их речи и формирование эстетических чувств. Дети учатся слушать музыку, петь, танцевать, выполнять движения в определенном ритме. Играть на простейших музыкальных инструментах.

2) «Коррекция познавательной деятельности». Занятия по данному курсу могут проводиться как индивидуально, так и с группой учащихся. Они направлены на развитие нарушенных функций умственно отсталых учащихся, на формирование у них готовности к учебной и практической деятельности.

3) «Коррекция недостатков развития речи». Занятия с логопедом занимают важное место в процессе коррекции нарушений развития умственно отсталого ребенка. Нарушения речи у этих детей являются очень распространенными и имеют стойкий характер. Эти речевые расстройства оказывают отрицательное влияние на психическое ребенка, эффективность его обучения. Специфика логопедической работы с умственно отсталыми учащимися обусловлена характером нарушений высшей нервной деятельности, прежде всего снижением уровня аналитико-синтетической деятельности. Логопедическая работа направлена не только на устранение индивидуальных недостатков речевого развития, но и на общее развитие речи умственно отсталых школьников, формирование речевых предпосылок к усвоению грамоты, программы по родному языку, математике и другим предметам.

4) «Социально-бытовая ориентировка». На занятиях осуществляется практическая подготовка учащихся к самостоятельной жизни, формирование умений устраивать свой быт в соответствии с социальными нормами и правилами, приобщаться к социальной и культурной жизни общества. Для занятий по социально-бытовой ориентировке класс делится на 2 группы.

5) «Развитие психомоторики и сенсорных процессов» (для учащихся с умеренной умственной отсталостью) На занятиях осуществляется работа по обогащению сенсорной сферы учащихся и развитию сенсорно-перцептивной деятельности: активизация ощущений различной модальности; развитие всех видов восприятия; формирование пространственно-временных ориентировок и развитие графических навыков; повышение познавательной активности и самостоятельности.

Бальная оценка знаний по предметам коррекционного цикла не осуществляется. Используется описательная оценка достижений учащихся.

Трудовой подготовке умственно отсталых школьников придается особое значение. Трудовое обучение рассматривается как мощное средство коррекции умственного развития ребенка и его нравственного воспитания. Трудовая подготовка позволяет выпускникам включиться непосредственно в производительный труд после окончания школы. Трудовое обучение в начальных классах формирует у детей элементарные приемы труда, общетрудовые умения и навыки, развивает самостоятельность, положительную мотивацию к трудовой деятельности. С 4 по 6 классы вводится

курс «Общетрудовая подготовка», являющийся пропедевтическим, профдиагностическим и профориентационным для будущего профессионально-трудового обучения, а также в целях более успешной социальной адаптации. В процессе общетрудовой подготовки учащиеся овладевают разными видами трудовой деятельности, необходимыми каждому человеку в быту. С 7 по 9 классы осуществляется трудовое обучение с профессиональной направленностью. Профили трудового обучения определяются администрацией школы с учетом особенностей региона и возможностей трудоустройства выпускников. Для занятий по трудовому обучению учащиеся класса делятся на 2 группы. Комплектование групп осуществляется с учетом познавательных и психофизических особенностей учащихся по рекомендации врача. Профиль трудового обучения определяется индивидуально с учетом психофизических особенностей ребенка, рекомендации врача и возможностей школы. В случае необходимости профиль трудового обучения может меняться.

Трудовая практика в 5-6 классах осуществляется на базе школы, в 7-9 классах – на базе школьных мастерских. Срок и порядок прохождения трудовой практики определяется педагогическим советом школы, исходя из местных условий.

Обучение в школе завершается экзаменом по трудовому обучению. Обучающиеся могут быть освобождены от выпускных экзаменов в установленном порядке. Выпускной экзамен по предметам трудовой подготовки школьниками с умеренной умственной отсталостью не сдается.

3 Организационно-методический раздел

Психолого-педагогическое сопровождение и индивидуальный подход

Одной из особых образовательных потребностей учащихся рассматриваемой группы является обеспечение специальной психолого-педагогической поддержки командой специалистов (психолог, логопед, учитель-дефектолог, социальный педагог, инструктор ЛФК, врач и др.) и учителей. Взаимодействие специалистов должно быть направленно на выработку и реализацию единых подходов к преодолению проблем развития и обучения школьника с особыми потребностями, организацию помощи его семье, а также педагогам, ежедневно работающим с этими учениками в классе. Правилами взаимодействия членов команды являются:

- взаимное уважение, готовность к взаимопомощи со стороны всех членов команды;
- чёткое распределение функций в решении конкретных педагогических задач;
- равноправное участие всех членов команды в коррекционном и образовательном процессе, ответственность за результаты своей и общей работы.

Содержание деятельности команды специалистов достаточно разнообразно:

- определения готовности к обучению и потребности в поддержке у детей, поступающих в школу;
- выявление школьников, имеющих отклонения в физическом, интеллектуальном и эмоциональном развитии, трудности в обучении и школьной адаптации, направление их, в случае необходимости, на консультацию в ПМПК;
- изучение особенностей познавательной деятельности учащихся, имеющих заключение ПМПК, изучение их эмоционально-волевого и личностного развития для определения профилактических, коррекционных психолого-педагогических мероприятий, обеспечивающих успешность в обучении;
- комплексное изучение детей, поступающих в школу, с целью определения их готовности к обучению, потребности в поддержке;
- своевременное выявление школьников, имеющих отклонения в физическом, интеллектуальном и эмоциональном развитии, трудности в обучении и школьной адаптации, направление их, в случае необходимости, на консультацию в ПМПК;
- определение уровня и особенностей развития познавательной деятельности учащихся, имеющих заключение ПМПК (речи, памяти, внимания, работоспособности и других психических функций), изучение их эмоционально-волевого и личностного развития для определения профилактических, коррекционных психолого-педагогических и социальных мероприятий, обеспечивающих успешность в обучении;

- разработка и реализация индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями;
- проведение индивидуальных, подгрупповых, групповых коррекционно-развивающих занятий;
- осуществление психолого-педагогического мониторинга;
- разработка рекомендаций учителям для обеспечения индивидуального и дифференцированного подхода к учащимся как в условиях общего, так и в условиях специального класса;
- консультативная и просветительская деятельность.

Психолог определяет актуальный уровень развития ребенка и зону его ближайшего развития, выявляет особенности эмоционально-волевой сферы, особенности коммуникации со сверстниками, родителями и другими взрослыми. Психолог проводит работу, направленную на принятие ребенка сверстниками, используя различные технологии групповой психокоррекционной работы, предполагающей повышение социального статуса ребенка. Такая групповая работа с включением в нее и самого ребенка с особыми образовательными потребностями должна помочь решить проблемы его социальной адаптации в среде сверстников. Психолог, оценивая характеристики деятельности ребенка — ее темп, работоспособность, продуктивность, уровень активного внимания, разрабатывает рекомендации для педагога о дозировании учебных нагрузок, объема учебного материала с учетом работоспособности ребенка, чередовании различных видов деятельности в процессе организации урока, о темпе подачи учебного материала и необходимости учета темпа деятельности самого ребенка при фронтальной работе в классе. Оценка особенностей организации психической деятельности ученика дает возможность создания адекватных организационных условий для его обучения: оптимальное рабочее место в классной комнате, организацию внешних опор, выбор специальных методов подачи и закрепления учебного материала с использованием индивидуального подхода.

Специальный педагог проводит коррекционную работу со школьниками с особыми образовательными потребностями, целью которой является преодоление последствий нарушенных функций, создающих определенные затруднения в осуществлении учебной деятельности и усвоении знаний, умений, навыков. При работе с учащимися с нарушением слуха, специальный педагог направляет свои усилия также и на развитие слухового восприятия, разговорной речи, коммуникативной функции. Школьники с нарушениями зрения нуждаются в развитии зрительного восприятия, ориентировки в пространстве, социально-бытовой ориентировки. Содержанием работы с учениками, имеющими нарушения опорно-двигательного аппарата, будет развитие познавательной деятельности, ориентировки в пространстве, зрительно-моторной координации и моторики, становление коммуникативных функций.

Основными задачами деятельности учителя-логопеда является преодоление недостатков устной и письменной речи школьников, развитие высших психических функций, участвующих в процессе письма и чтения, формирование навыков коммуникации.

Для полноценной деятельности команды специалистов необходимы специально оборудованные кабинеты для учителя-дефектолога, педагога-психолога, учителя-логопеда, др. специалистов, обеспечивающих психолого-педагогическое сопровождение детей. Кабинеты должны быть оснащены коррекционно-развивающим оборудованием, средствами обучения (в том числе техническими), специальной учебно-методической и дидактической литературой.

Формой профессионального взаимодействия специалистов службы психолого-педагогического сопровождения является школьный психолого-педагогический консилиум. Школьный психолого-медико-педагогический консилиум создается приказом директора школы. В его состав вводится логопед, специальный педагог, психолог, врач, учитель класса, воспитатель группы продленного дня.

Заседания консилиумов подразделяются на плановые и внеплановые. Плановые заседания консилиума проводятся 3-5 раз в год.

Деятельность планового консилиума осуществляется в следующих направлениях:

- обсуждение особых образовательных потребностей учащихся;
- разработка содержания психолого-педагогического сопровождения учащихся, обнаруживших особые образовательные потребности;
- динамическая оценка успешности реализации коррекционно-развивающих задач и изменение при необходимости ранее намеченной программы психолого-педагогического сопровождения учащихся;
- оценка эффективности психолого-педагогического сопровождения учащихся.

Внеплановые заседания консилиумов проводятся по запросу любого из участников образовательного процесса, в том числе и администрации организации образования, либо по запросу родителей (лиц их замещающих). Поводом для внепланового заседания консилиума может быть выявление или возникновение новых обстоятельств, влияющих на обучение и развитие ребенка, отрицательная динамика его развития и обучения. Характер запросов специалистов и родителей могут быть различными, но в любом случае они должны отражать проблемы ребенка (в развитии и обучении) или педагога, родителей в их взаимодействии с ребенком.

На основе данных психологического и специального педагогического изучения членами консилиума составляется Индивидуальная программа психолого-педагогического сопровождения учащегося, содержащая рекомендации к осуществлению индивидуального подхода на уроках и направлений работы специалистов с ребенком. В программе фиксируется доля участия в работе с ребенком каждого специалиста, включая учителя класса и

учителей - предметников. Ориентируясь на индивидуальную программу сопровождения, педагоги осуществляют индивидуальный подход к ученику в учебно-воспитательном процессе: подбирают учебные задания, доступные по объему и сложности; используют дополнительные средства обучения, включая технические.

Индивидуализация процесса обучения достигается регулярным контролем за соответствием выбранной программы обучения познавательным возможностям каждого ученика и его реальным учебным достижениям.

С целью непрерывного изучения успешности усвоения знаний по образовательным областям учителями осуществляется образовательный мониторинг. Данные образовательного мониторинга позволяют учителю своевременно реагировать на трудности, возникающие у детей в процессе обучения и организовывать необходимые мероприятия по их преодолению, восполнению пробелов в знаниях. Таким образом, создаются условия для повышения качества обучения школьников. С помощью образовательного мониторинга педагог определяет уровень знаний каждого ученика класса и, ориентируясь на него, строит индивидуальный образовательный маршрут учащегося. Учебные достижения школьников в конце каждого учебного года фиксируются в специальных карточках, которые хранятся в Психолого-педагогических картах учащихся.

Для обеспечения полноценной работы с учащимися с особыми образовательными потребностями библиотека организации образования оснащается специальными образовательными и коррекционно-развивающими программами, специальной методической и учебной литературой, дидактическими пособиями.

Щадящий охранительно-педагогический режим

Необходимость организации щадящего охранительного педагогического режима в отношении обучающихся с особыми образовательными потребностями обусловлена недостатками созревания и функционирования их центрально нервной системы, а также соматической ослабленностью. Вследствие чего, школьники быстро утомляются и истощаются как от физического, так и от умственного напряжения, что отрицательно сказывается на результативности их учебной деятельности и соматическом здоровье. Щадящий охранительный режим достигается следующими факторами:

- малой наполняемостью класса;
- созданием климата психологического комфорта, безусловного принятия ученика всем школьным сообществом;
- обеспечением успешности учебной деятельности во фронтальной и индивидуальной работе с учащимися;
- предупреждением психофизических перегрузок, эмоциональных срывов;
- специальными релаксационными, психотерапевтическими занятиями с психологом;

- проведением на каждом уроке (на 20-25-ой минуте) занятия 5-минутной динамической паузы с включением лечебно – коррекционных мероприятий; продолжительностью перемен (не менее 10 мин. между уроками и 20 мин. после третьего урока);

- особым оформлением классных комнат, которое должно учитывать специфику восприятия и работоспособности школьников.

Включение родителей в образовательный процесс

Педагоги общеобразовательных школ должны учитывать тот факт, что родители детей с особыми образовательными потребностями часто имеют определенные переживания по поводу слабых образовательных возможностей своего ребенка. Это выражается в избегании контактов с учителем, тем более с родителями здоровых учащихся. Между тем, члены семьи ребенка с особыми потребностями лучше, чем кто-либо знают его особенности и могут дать хороший совет учителям. Многие родители сами хотят принять участие в развитии своего ребенка и это желание должно быть поддержано администрацией школы и учителями. Совершенствование сотрудничества школы с семьей должно базироваться на принципиально новой позиции партнерства. Каждая сторона должна принять на себя определенную меру ответственности за развитие ребенка с особыми образовательными потребностями. Партнерство родителей и педагогов должно основываться на принципах:

- уважения и признания партнеров;
- обмена информацией и умениями;
- участия в принятии решений;
- признания индивидуальности ребенка.

Важно привлечь родителей и членов семей в общественную жизнь класса, в целях оказания действенной помощи собственному ребенку в установлении контактов со сверстниками, педагогами. Для этого:

- родители должны регулярно встречаться с учителями, чтобы выяснить состояние обучения и продвижения в развитии своего ребенка;

- родители должны принимать участие в составлении индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения;

- учителя должны вести Индивидуальную карту развития ученика, где фиксировать его успехи в обучении и воспитании, с содержанием карты знакомить родителей;

- определенную часть обязанностей и ответственности за реализацию индивидуальной программы обучения и воспитания должны взять на себя родители, что четко фиксируется в программе;

- в конце каждой четверти родители должны получать отчет о достижениях в обучении своего ребенка;

- родители имеют право посещать детей в школах, присутствовать на уроках, с целью ознакомления с методами и приемами обучения их ребенка;

- родители должны приглашаться на школьные мероприятия, по мере возможности привлекать их к организации и проведению школьных мероприятий;
- родители должны помогать своему ребенку в выполнении домашних заданий;
- учителя и родители должны обмениваться информацией о деятельности ученика в школе и обучении его дома;
- родители должны организовывать внешкольную деятельность своего ребенка, занятия спортом, посещение кружков;
- родителей детей с особыми образовательными потребностями необходимо привлекать к работе школьного родительского комитета;
- специальные педагоги-координаторы, психологи или учителя, работающие с детьми с особыми образовательными потребностями должны проводить семинары, практические тренинги для родителей по обучению их оказанию образовательной помощи своим детям;
- родители могут участвовать в семинарах и тренингах, организованных для учителей;
- родители детей с особыми образовательными потребностями могут создать местную ассоциацию, где они будут учиться друг у друга, передавать опыт включения и обучения их ребенка в общеобразовательной школе;
- учителя должны посещать семью ребенка у него дома, что позволит им узнать, как ребенок ведет себя в кругу родных;
- взятые на себя конкретные обязанности с обеих сторон (учитель и родители) могут быть зафиксированы в письменном договоре и закреплены подписями, что будет дисциплинировать обе стороны.

Требования к компетенциям педагогов

Ребенок с особыми образовательными потребностями имеет право на качественное образование. «Образование, полученное школьниками, признается качественным, если его результаты соответствуют операционально заданным целям, которые ориентированы на зону потенциального развития ученика» [12]. То есть учитель ежедневно работающий со школьниками с особыми образовательными потребностями должен обладать знаниями не только в области педагогики и методики, но и знаниями возрастной и педагогической психологии, умениями вести наблюдения за деятельностью ученика, определять зону его ближайшего развития. В этом педагогу помогут методы интерактивного обучения, которые позволяют устанавливать обратную связь с учащимися.

Для реализации идей инклюзивного, т.е. недискриминационного образования, педагог должен обладать/овладеть специфическими профессиональными компетенциями. К ним Ямбургом Е.А., Забрамной С.Д. отнесены следующие:

«1. Готовность принять разных детей, вне зависимости от их реальных учебных возможностей, особенностей в поведении, состояния психического и физического здоровья.

2. Профессиональная установка на оказание помощи любому ребенку: одаренному, нормальному, имеющему особенности в развитии ...

3. Умение вести педагогическое наблюдение...

4. Способность в ходе наблюдения выявлять разнообразные проблемы детей, связанные с особенностями их развития...

5. Способность оказать адресную помощь ребенку своими педагогическими приемами...

6. Готовность к взаимодействию с другими специалистами в рамках работы психолого-педагогического консилиума...

7. Умение читать документацию специалистов...

8. Умение составлять с другими специалистами программу индивидуального развития ребенка...

9. Владение специальными методиками коррекционно-развивающей работы...

10. Умение отслеживать динамику развития ребенка...

11. Умение защитить тех, кого в детском коллективе не принимают.

12. Способность регулировать взаимоотношения между детьми в коллективе.

13. Умение взаимодействовать с родителями в решении проблем, возникающих в процессе обучения и развития ребенка.» [13]

Психолого-педагогическое сопровождение школьников с особыми образовательными потребностями должны осуществлять специалисты (психолог, логопед, учитель-дефектолог), имеющие высшее специальное образование. Специальные коррекционные занятия с учащимися с нарушением слуха должен проводить сурдопедагог, с учащимися с нарушением зрения – тифлопедагог, с учащимися с тяжелыми нарушениями речи – логопед, с учениками с задержкой психического развития и умственной отсталостью – олигофренопедагог, с учениками с нарушением опорно-двигательного аппарата – инструктор ЛФК. Учащиеся всех категорий нуждаются в помощи логопеда и специального психолога.

В специальных классах для детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных школах должны работать педагоги, имеющие высшее дефектологическое образование по профилю деятельности специального класса, а также опытные учителя, прошедшие курсовую подготовку. При проведении аттестации руководителей и педагогических работников образовательных учреждений особо должно учитываться наличие у педагогов специального образования. Педагоги специальных классов и общих классов, в которые включены дети с особыми образовательными потребностями обязаны постоянно совершенствовать свой профессиональный уровень.

Обучения детей с особыми образовательными потребностями предполагает умение учителя быстро осваивать знания из смежных областей, повышая свою профессиональную компетентность и мастерство, поскольку удовлетворение особых образовательных потребностей предполагает междисциплинарное взаимодействие специалистов. Ясное осознание педагогических задач позволяет учителю четко определить не только проблемы детей, но и проблемы своего профессионализма.

Педагог, обучающий детей с особыми образовательными потребностями, должен быть инициативным, энергичным, доброжелательным и тактичным. Для него характерна гуманная оценка роли человека в современном мире, в том числе и человека с ограниченной жизнедеятельностью.

Практическая деятельность педагога относится к числу тех, которые сопряжены с профессиональными вредностями, оказывающими отрицательное влияние на состояние здоровья. В связи с этим существуют противопоказания к данному виду труда для тех, кто имеет отклонения в состоянии здоровья. Труд специального педагога предъявляет повышенные требования к состоянию здоровья органов зрения, слуха, нервной, сердечно-сосудистой и иммунной систем.

4 Ожидаемые результаты

Организация обучения детей с особыми образовательными потребностями в системе общего образования должна иметь конечной целью высокое качество образования и комфортные условия обучения для всех.

Достижение ожидаемых результатов обеспечивается одновременным развитием трех равноправных составляющих инклюзивного образования: инклюзивной культуры, инклюзивной практики, инклюзивной политики, которые задают векторы мышления, необходимые для дальнейшего развития образования. [14]. При этом составляющая «инклюзивная культура» считается основой проводимых изменений в школе. Она предполагает построение школьного сообщества и принятие им инклюзивных ценностей. К числу ценностей, на которые опирается инклюзивное образование относят:

- каждый ребенок – личность;
- учиться могут все- необучаемых детей нет;
- каждый ребенок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности;
- запрет на дискриминацию в любой форме;
- право каждого человека на участие в жизни общества;
- терпимость друг к другу: готовность жить вместе, в мире друг с другом; принятие людей со всеми недостатками;
- воспитание в духе толерантности, понимаемой, как «гармония в многообразии» [15].

Развитие **инклюзивной культуры** в школе способствует созданию безопасного, терпимого сообщества, разделяющего идеи сотрудничества, стимулирующего развитие всех участников образовательного процесса; сообщества, в котором ценность каждого является основой общих достижений. Развитие школы становится при этом постоянным и непрерывным процессом. Развитию инклюзивной культуры способствует детально продуманная система занятий с учащимися младших и старших классов, общешкольных мероприятий, праздников, спортивных соревнований, концертов с активным участием социальных партнеров (педагогов и учащихся специальных школ). Все проводимые занятия и мероприятия должны быть направлены формированию толерантного отношения к школьникам с особыми образовательными потребностями и инвалидностью.

Развитие **инклюзивной политики** предполагает развитие школы для всех, поддержку разнообразия возможностей учащихся. Поддержкой считаются любые действия, которые направлены на удовлетворение разнообразных образовательных потребностей учащихся, на достижение максимально возможных результатов в обучении. Все виды поддержки объединяются в общую систему. Для устойчивого развития системы поддержки нужна разработка концепции развития школы с позиции принципов инклюзивности и принятие локальных нормативных актов, определяющих

деятельность мультидисциплинарной команды специалистов, а также внесение изменений в организационную документацию школы.

Важной составляющей инклюзивной политики является проведение информационной кампании в поддержку инклюзивного подхода в образовании, который реализуется через:

- признание равной ценности всех учеников и педагогов;
- повышение степени участия всех учеников школы во всех аспектах школьной жизни;
- использование методов обучения, соответствующих разнообразным потребностям учеников;
- анализ и преодоление барьеров на пути полноценного участия в школьной жизни всех учащихся;
- проведение изменений, направленных на благо всех учеников школы в целом, а не только какой-то одной группы;
- понимание того, что различия между учениками – это ресурсы, способствующие улучшению педагогического процесса;
- признание того, что инклюзия в образовании – это один из аспектов включения в общество.

Развитие **инклюзивной практики** предполагает управление процессом обучения и мобилизацию ресурсов. На уроках учитываются неодинаковые возможности учащихся, поощряется активность в собственном образовании, использование собственного практического и жизненного опыта.

Предполагается адаптация образовательной среды, включающая:

- обеспечение физической доступности образовательных ресурсов;
- подготовку педагогов;
- оказание индивидуальной и дополнительной помощи ученикам, соответствующей их потребностям;
- предоставление возможности обучаться по индивидуальным программам;
- изменение принципов и процедуры оценки и аттестации учащихся, обучающихся по индивидуальным программам.

Требуемая адаптация образовательной среды предполагает принятие серьезных решений со стороны органов управления образованием для преодоления барьеров на пути образования школьников с особыми образовательными потребностями.

Администрации школы необходимо иметь четкое представление о том, что развитие школы в направлении инклюзии должно происходить во всех трех названных выше составляющих.

Определения и сокращения

Лица (дети) с особыми образовательными потребностями – лица, которые испытывают постоянные или временные трудности в получении образования, обусловленные здоровьем, нуждающиеся в специальных, общеобразовательных учебных программах и образовательных программах дополнительного образования.

Специальные условия для получения образования – условия, включающие специальные учебные программы и методы обучения, технические и иные средства, среду жизнедеятельности, а также медицинские, социальные и иные услуги, без которых невозможно освоение общеобразовательных учебных и образовательных программ лицами (детьми) с особыми образовательными потребностями.

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

Социализация - совокупность всех социальных процессов, благодаря которым индивид усваивает и воспроизводит определенную систему знаний, норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества, осваивая социальные роли и культурные нормы.

Психолого-педагогическое сопровождение – особый вид помощи (или поддержки) ребенку в образовательно-воспитательном процессе, представляющий собой целостную, системно организованную деятельность специалистов, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ребенка в соответствии с его возможностями и потребностями.

Психолого-педагогический школьный консилиум – это форма взаимодействия специалистов организации образования, осуществляющих психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с особыми образовательными потребностями, для выработки единой стратегии помощи ученику.

Дети с ограниченными возможностями в развитии – дети с физическими и (или) психическими недостатками, имеющие ограничение жизнедеятельности, обусловленное врожденными, наследственными, приобретенными заболеваниями или последствиями травм, подтвержденными в установленном порядке.

Дизартрия – нарушение произношения вследствие недостаточной иннервации речевого аппарата, возникающее в результате поражений заднелобных и подкорковых отделов мозга.

Анартрия – расстройство речи из-за нарушения артикуляции, возникающее вследствие поражения мышц или нервов, участвующих в произношении.

ГОСО РК – Государственный общеобязательный стандарт образования
Республики Казахстан

ПМПК – психолого-медико-педагогическая консультация

ПМПк – психолого-медико-педагогический консилиум

ДЦП – детский церебральный паралич

ЦНС – центральная нервная система

ЗПР – задержка психического развития

МКБ –10 – международная классификация болезней 10-го пересмотра

НОДА – нарушение опорно-двигательного аппарата

ТНР – тяжелые нарушения речи

ОНР – общее недоразвитие речи

УМК – учебно-методический комплекс

Список использованных и рекомендованных источников

1. Закон РК «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III.
2. Типовые правила деятельности общеобразовательных организаций (начального, основного среднего и общего среднего образования). Утверждены Постановлением Правительства Республики Казахстан от 17 мая 2013 года № 499.
3. Методические рекомендации по организации интегрированного (инклюзивного) образования детей с ограниченными возможностями в развитии. (Письмо МОН РК от 16 марта 2009 года № 4-02-4/450.)
4. Айдарбекова А.А. Ермекбаева Л.Х. Дербисалова Г.С. Самигулина З.Р. Формирование позитивного психологического климата в инклюзивном классе общеобразовательной школы. Методические рекомендации. Алматы, 2014 г., 25 с.
5. Айдарбекова А.А. Ермекбаева Л.Х. Дербисалова Г.С. Самигулина З.Р. Формирование социальной компетентности детей с ограниченными возможностями, обучающихся в инклюзивной (интегрированной) среде. Методические рекомендации. Алматы, 2015, 59 с.
6. Елисеева И.Г., Чумакова О.Ф. Профессиональное сопровождение педагогов общеобразовательных школ, реализующих инклюзивную практику. Методические рекомендации, Алматы, 2015 г., 56 с.
7. Власова Т.А., Певзнер М.С. Дети с отклонениями в развитии. М.1973 г.
8. Лебединская К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития //Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия. Составитель О.В. Заширинская. Спб,: Речь, - 2003 г С.63-83
9. Елисеева И.Г. Организация педагогического контроля в специальной (коррекционной) школе. Методическое пособие для учителей. Алматы, 2010, 109 с.
10. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе. Под ред. В.В.Воронковой - М: Школа-пресс, 1994, 416 с.
11. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. М, 1985, 45 с.
12. Поташник М.М. Управление качеством образования. М.: Педагогическое общество России, 2000, 488 с.
13. Ямбург Е.А., Забрамная С.Д. Управление службой сопровождения детей в условиях образовательной организации. Практико-ориентированная монография. М.: Бослен, 2013.- 255 с.
14. Т. Бут, М. Эйнскоу Показатели инклюзии. Практическое пособие. // М.: РООИ «Перспектива», 2007 г.
15. Участие общественных организаций людей с инвалидностью в развитии инклюзивного образования. М.: РООИ «Перспектива», 2012 г.

16. Концептуальные подходы к развитию инклюзивного образования в Республике Казахстан (№ 348 от 01.06.2015 г.) <http://online.zakon.kz/>

17. «Методические рекомендации по организации психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями», утвержденные Приказом МОН РК (№524 от 12.12.2011 г.) <http://online.zakon.kz/>

18. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы. <http://edu.gov.kz/>

19. www.open-school.kz/glavstr/inclusiv_obraz/inclusiv_obraz_131_2.htm

20. <http://veselajashkola.ru/interesno/deti-invalidy-v-obshheobrazovatelnoj-shkole/>

**Инклюзивтік білім беру жағдайында 8 санат бойынша ерекше білім
беруде қажеттіліктері бар балалардың оқытуды ұйымдастыру**

Әдістемелік ұсынымдар

**Организация обучения детей с особыми образовательными
потребностями по 8 категориям в условиях инклюзивного образования**

Методические рекомендации

Басуға 20.09. 2016 қол қойылды. Пішімі 60×84 1/16.

Қағазы офсеттік. Офсеттік басылыс.

Қаріп түрі «Times New Roman». Шартты баспа табағы 8.

Подписано в печать 20.09. 2016. Формат 60×84 1/16.

Бумага офсетная. Печать офсетная.

Шрифт Times New Roman. Усл. п.л. 8.

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі
«Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы» РМҚК
010000, Астана қ., Орынбор көшесі 4, «Алтын Орда» БО, 15-қабат

Министерство образования и науки Республики Казахстан
Национальная академия образования им. И. Алтынсарина
010000, г. Астана, ул. Орынбор, 4, БЦ «Алтын Орда» 15 этаж