

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі
Министерство образования и науки Республики Казахстан

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы
Национальная академия образования имени И. Алтынсарина



**Ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балалардың
оқыту үдерісіне тиімді әдістер мен технологияларды енгізу бойынша
әдістемелік ұсынымдарды әзірлеу**

Әдістемелік ұсынымдар

Методические рекомендации

**по внедрению эффективных методик и технологий в процесс обучения
детей
с особыми образовательными потребностями**

Астана
2019

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы Ғылыми кеңесімен баспаға ұсынылды (2018 жылғы 14 наурыздағы № 3 хаттама)

Рекомендовано к изданию ученым советом Национальной академии образования им. И. Алтынсарина (протокол № 3 от 14 марта 2018 года)

Ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балалардың оқыту үдерісіне тиімді әдістер мен технологияларды енгізу бойынша әдістемелік ұсынымдарды әзірлеу. Әдістемелік ұсынымдар – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы ҰБА, 2019. – 216 б.

Разработка методических рекомендаций по внедрению эффективных методик и технологий в процесс обучения детей с особыми образовательными потребностями. Методические рекомендации – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2019. – 216 с.

Құралда ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балалардың оқыту үдерісіне тиімді әдістер мен технологиялар түрлерінің талдануы ұсынылады, сондай-ақ, жалпы білім беру мектептері үдерісінде инклюзивті білім беруге тиімді әдістер мен технологияларды бейімдеудің әдістемелік ұсынымдары беріледі.

Әдістемелік ұсынымдар жалпы білім беретін мектеп басшыларына, мұғалімдерге, әдіскерлерге, білім басқармалары мен бөлімдерінің мамандарына арналған.

В пособии предлагаются виды эффективных методик и технологий для внедрения в процесс обучения детей с особыми образовательными потребностями, а также даются методические рекомендации для педагогов по адаптации эффективных методик и технологий в процессе обучения детей с особыми образовательными потребностями.

Методические рекомендации предназначены руководителям, учителям общеобразовательных школ, методистам, специалистам отделов и управлений образования.

© Ы. Алтынсарин атындағы
Ұлттық білім академиясы, 2019
Национальная академия
образования им. И. Алтынсарина, 2019

Кіріспе

Инклюзивті білім беруді дамыту – инклюзивті қоғамға алғашқы қадам. Бүгінгі таңда адам іс-әрекетінің барлық салаларында инклюзияны енгізу мен дамытудың қоғамдық әл-ауқаты байқалып келеді. Білім беру ұйымдары мен мемлекеттік органдардың негізгі зерттеу нысандары болған инклюзивті білім беру мәселелері қазіргі уақытта көптеген әлеуметтік институттардың басты назарын аударды.

Ерекше қажеттілігі бар балаларды сапалы білім беру қызметтерімен қамтамасыз ету үшін ең қажетті үлгісі балаларды жалпы білім беретін мектептің білім беру процесіне енгізу арқылы инклюзивті білім беруді дамыту болып табылады.

Біздің елімізде ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар оқушыларды оқыту және қолдауды дараландыру ҚР «Білім туралы» Заңының 47-бабында: «Білім алушылар мен тәрбиеленушілер: ...білім беру ұйымы кеңесінің шешімі бойынша жеке оқу жоспарлары, қысқартылған білім беретін оқу бағдарламалары бойынша Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты шеңберінде оқуға құқығы бар», -деп көрсетіледі [1]. Сондай-ақ, 19 бабында: «орта білім беру ұйымдары қызметінің үлгілік қағидаларында «психологиялық-медициналық-педагогикалық кеңес берудің қорытындысы мен ұсынымдары бойынша инклюзивті сыныптарда оқитын ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балалар жалпы білім беретін оқу немесе жеке бағдарлама бойынша оқи алады», -деп беріледі [2].

Жалпы білім беретін мектептің штатында психологиялық-педагогикалық қолдау мамандары жүргізеді, олар тиімді жұмыс істеу үшін командалық тәсілдемесін және ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар білім алушыларды қолдауды барынша дараландыру технологияларын меңгеруі қажет. Бұл ретте оқушыны қолдау және оқыту процесін дараландыруда мұғалім негізгі рөл атқарады.

Инклюзивті білім беру тиімділігінің негізгі өлшемі – әлеуметтендірудің табыстылығы, мәдениетке кіріспе, академиялық білімді игерумен қатар ерекше қажеттілігі бар баланың әлеуметтік тәжірибесін дамыту.

Елімізде инклюзивті білім беру жүйесін дамыту тек орта («Барлығына арналған мектеп» ретінде) ғана емес, мектепке дейінгі, кәсіптік және қосымша білім беру («Барлығына арналған білім» ретінде) жүйесінде түбегейлі өзгерістерді қажет ететіндігін атап өту қажет.

Ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балаларға инклюзивті білім берудің механизмдерін құру және жетілдіру жолында тұрған мәселелерді қозғай отырып, дәстүрлі түрде және оқыту принциптерінде негізделген кедергілер, олардың бейімсіздігі мен икемсіздігі туралы ескеру маңызды болып табылады. Басты кедергілердің бірі ретінде жалпы білім беретін мектеп педагогтарының ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар білім

алушылардың психофизикалық даму ерекшеліктері, білім беру процесін ұйымдастырудың әдістері мен технологиялары туралы түсініктердің жеткіліксіздігі екендігі белгілі.

Инклюзивті білім берудің әдіснамасы мен инклюзивті білім берудің барлық сатыларында психологиялық-педагогикалық қолдау технологияларын әзірлеу мазмұнды өзгерістерге байланысты.

Заманауи мектепте білім беру процесін жетілдіру тек оқылатын пәндердің мазмұны мен оқыту әдістемесінің тәсілдемелерін өзгертумен қатар, әдістемелік тәсілдер арсеналын кеңейтуі, сабақ барысында білім алушылардың іс-әрекетін белсендендіруі де қамтылады. Білім алушы пассивті әсер етудің нысаны болмауы керек. Сондықтан да білім алушылардың танымдық белсенділігін арттыру, ой-өрісін кеңейту және олардың жалпы мәдениетін арттыру үшін сабақта қолданылатын оқытудың ең оңтайлы түрлерін, әдістері мен тәсілдерін, технологияларын анықтау қажеттілі туындайды.

Инклюзивті білім беру жағдайында педагогтардың кәсіби дамуы тұлғалық талаптарды қалыптастыруды және оны ұйымдастырудың әлеуметтік маңыздылығын көздейтін педагогикалық құндылықтарға негізделуі тиіс, бұл инклюзивті білім берумен байланысты іс-әрекетті жүзеге асыруға педагогтардың жеке-кәсіби дамуы мен мотивациялық-құндылық дайындығының көрсеткішін көрсетеді.

Инклюзивті білім беру – жеке ерекшеліктерді ескере отырып, оқытудың жеке тұлғаға бағытталған әдістерін қолдану негізінде білім беру іс-әрекетін ұйымдастыру арқылы сапалы оқытуға тең қолжетімділікті қамтамасыз етудің кешенді процесі.

Әдістемелік құралда оқыту процесінің инклюзивті ортада бейімделуіне ықпал ететін, білім алушылардың іскерліктері мен дағдыларын игеруді белсендіретін, оларды өзіндік жұмыс тәсілдеріне үйрететін, жалпы білім беру процесінің өнімділігін арттыратын оқыту әдістерінің сипаттамасы беріледі. Әдістемелік ұсынымдармен қатар педагогтарға еліміздің жалпы білім беретін және арнайы мектептері мұғалімдерінің тиімді педагогикалық технологиялары мен әдістерінің тәжірибесі ұсынылады.

1 ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРІЛУІНЕ ҚАЖЕТТІЛІГІ БАР БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУДЫҢ ТҰҒЫРЛАРЫ

Қазақстанның білім беру саясатының негізгі қағидаттарының бірі – қазіргі уақытта барлығы үшін білім беруді қамтамасыз ету. 2000 жылы Бүкіләлемдік Дакар форумы мен 1990 жылы барлығы үшін білім беру бойынша Дүниежүзілік форумда қойылған мақсаттар мен міндеттерді жүзеге асыру бойынша Қазақстан өзіне міндеттелген Дакар декларациясына қол қойып қабылдады. Өмір сүру деңгейін жақсарту үшін сапалы білім берудің бірінші дәрежелі шарты ретіндегі ықпалды рөлін сезінуде Қазақстанның білім беру саласындағы мемлекеттік саясатының векторы бүгінгі таңда сапалы дамуы мен халықтың барлық топтарының білім алуын қамтамасыз етуге бағытталған. Білім беруді жетілдіру процесі – бұл үздіксіз процесс, дегенмен, республиканың экономикасына және әлеуметтік дамуына байланысты болғандықтан өзіндік дами алмайды. Үкіметтің, азаматтық қоғамның және бизнес құрылымдардың күш-жігерін жұмылдыруда білім беруді ерте жастан бастап ұлттық басымдықтардың біріне айналуына дәйекті түрде қамтамасыз етудің саяси еркін білдіру талап етіледі.

Қазақстан халықаралық және ұлттық заңнама нормаларына сәйкес барлық балалар үшін білім алу құқығына кепілдік береді. Балалардың білім алу құқығы бірқатар заңнамалық құжаттарда бекітілген: ҚР Конституциясы (30-бап), «Білім туралы» ҚР Заңы (3-бап), «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» ҚР Заңы, «Халықтың көші-қоны туралы» ҚР Заңы.

Сондықтан да, Қазақстанның білім беру жүйесі жоғары білікті, бәсекеге қабілетті, позитивті, коммуникативті, логикалық ойлау қабілетіне ие шығармашылық тұлғаны қалыптастыруға, рухани байлықты, моральдық әдептілік пен толеранттылықты үйлестіруге бағытталған. Қоғамдық қатынастарды гуманизациялау кезегінде ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар білім алушыларының (ЕБҚ) жоғары сапалы білім алу құқығын қабылдау мен жүзеге асырусыз мүмкін еместігін көрсетеді [3].

Кеңейтілген білім беру кеңістігінде ЕБҚ бар бала – дамушы тұлға ретінде білім алу құқығын жүзеге асыруды қамтамасыз етуде білім беру саласындағы мемлекеттік саясаттың маңызды міндеттерінің бірі ретінде қарастырылады. Бұл ретте білім берудегі теңдік идеяларының қалыптасуы мен дамуындағы маңызды орын стратегиялық сипатқа ие білім берудің барлық жүйесін қозғайтын инклюзивті білім берудің қалыптасқан жүйесі болып табылады, сондай-ақ, білім беру идеологиясының ізгілендіру жағына қарай өзгеруін болжайды.

Қазақстан Республикасының білім беру жүйесін дамытуда инклюзия қоғам ұстанымын ерекше, өзге адамдарға өзгертетін, өз құрдастары арасында сапалы білім алу мүмкіндігін кеңейтетін, өзара байыту ресурсы мен оған

құрметпен қарауда сан алуандылықты қабылдауға сүйенетін заңды кезең болып табылады. Инклюзивті білім берудің ерекшелігі әрбір адамды оқыту процесінде жеке тәсілдемесін қажет ететін білім берудің әртүрлі формаларын, әдістерін, технологияларын қолдануда икемділікті талап ететін өзіндік қажеттіліктері мен қызығушылықтары бар қайталанбайтын тұлғалық ерекшелігі бар бірегей адам болып табылады [3].

Қазіргі уақытта инклюзивті білім беруді түсіну қажеттілігін қолдау мен сүйемелдеуді қамтамасыз ету (Н.Н. Малофеев, Р.А. Сүлейменова, Н.М. Назарова, Л.М. Кобрина, З.А. Мовкебаева, О.А. Денисова, А.А. Байтұрсынов және басқалар) кезінде барлығын бірлесіп оқытудың орындылығы мен мүмкіндігі туралы сенімге негізделеді. Әлеуметтік қоғамдастықтың ерекше қажеттіліктері бар адамдарға қарым-қатынасының өзгеруі, оларды оқыту мен тәрбиелеу, әлеуметтендіру және кәсіби даярлау мүмкіндіктерінде инклюзивті білім беру идеяларының қалыптасуы мен дамуының негізгі принциптерінде әлеуметтік трансформация жатыр.

Өткен ғасырдың 80-ші жылдардың соңында мүмкіндігі шектеулі балаларға қатысты көзқарастардың өзгеруіне ықпал ететін бірқатар халықаралық құжаттардың қабылдануымен сипатталды. 1989 жылы БҰҰ Бас Ассамблеясы Бала құқықтары туралы конвенцияны 193 ел қол қойып бірауыздан қабылдады. Конвенцияның жиырма төртінші бабында білім беру құқығын жүзеге асыру үшін қатысушы мемлекеттер барлық деңгейлерде инклюзивті білім беруді және өмір бойы оқытуды қамтамасыз етуге міндетті [4].

1994 жылы Саламанка қаласында (Испания) ЮНЕСКО қамқорлығымен ерекше қажеттілігі бар тұлғаларға арналған Дүниежүзілік конференциясы өткізілді, онда «инклюзия» термині енгізілді және инклюзивті білім беру принципі жарияланды. Инклюзивті білім беру білім алушылардың тек қана оқу-тәрбие процесінде мүгедектігі бар балалардың және жасөспірімдердің белсенді қатысуын, сонымен қатар бүкіл білім беру жүйесінің барлық балалардың білім алу қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін қайта құрылымдауын қамтамасыз етеді [5].

Инклюзивті білім беру мүгедектігі бар балалар мен ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балаларға қатысты кемсітушіліктің алдын алуға көмектеседі, олардың өз қоғамдастықтары мен жалпы қоғамның тең құқылы мүшесі болу құқығын қолдайды. Оқытудағы түрлі қажеттіліктері бар индивидуумдар –балаларға бағытталған және барлық балалар екенін білдіретін әдіснама арқылы инклюзивті білім беруді жүзеге асырады. Инклюзивті білім беру әр түрлі білім беру қажеттіліктерін қанағаттандыруға бағытталған педагогикалық жүйені неғұрлым икемді етуге мүмкіндік беретін оқыту нысандары мен әдістерін жүзеге асыруды көздейді.

Инклюзивті білім беру барлық балалардың әр түрлі қажеттіліктеріне бейімделуі тұрғысынан білімге қол жетімділігін білдіреді. Қазіргі кезеңде

ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балалардың құқықтарын жүзеге асыруда балалар тәрбиеленетін және оқитын білім беру ұйымдарының ата-аналарына (заңды өкілдеріне) таңдау құқығын беру ғана емес, білім беру жүйесінің осындай білім алушыларды қабылдауға дайындығы тұрғысынан объективті мәселелер мен артықшылықтарды түсіндіру және жеке мүмкіндіктерге сәйкес олардың сапалы білім алуы үшін жағдай жасау болып табылады.

Инклюзивті білім беру – барлық балалардың физикалық, психикалық, зияткерлік және басқа ерекшеліктеріне қарамастан жалпы білім беру жүйесіне енгізілген оқыту және тәрбие процесі [6]. Олар тұрғылықты жері бойынша жалпы білім беретін мектептерге өз құрдастарымен бірге барады, бұл ретте олардың ерекше білім беру қажеттілігі ескеріледі. Сонымен бірге, оларға арнайы қолдау көрсетіледі. Инклюзивті білім берудің негізінде балалардың кез келген кемсітуін болдырмайтын идеология – барлық адамдарға тең қарым-қатынасты қамтамасыз ету, сонымен қатар ерекше білім беру қажеттілігі бар балалар үшін ерекше жағдайлар жасау.

Осыған байланысты интеграцияның мәні туралы жаңа көп деңгейлі модельдік ұсыну айқын болды. Бірінші деңгейде, әртүрлі жастағы балалар мен түрлі даму мүмкіндіктері арасында тікелей байланыс бар. Екінші деңгей, арнайы ұйымдастырылған бірлескен ойын, жаттығу, жұмыспен қамту және өмірлік жағдаяттар шеңберінде олардың бірлестігін білдіреді. Үшінші, кәсіби әлеуметтік-педагогикалық қолдауға және әр түрлі балаларды сүйемелдеуге қатысатын білім беру ұйымдары қызметкерлерінің күш-жігерін біріктіруді білдіреді. Соңында, интеграцияның төртінші деңгейі оның қатысушылары мен тәрбиеленушілерінің үйлесімдігі қалыптасатын ұйымды сыртқы қолдаудың бірыңғай жүйесін құруды көздейді [7].

Инклюзия гетерогенді топ үшін бірыңғай білім беру кеңістігінің идеяларына негізделеді. Баланың жеке білім алу қажеттіліктерінің ескерілуі, балаға бағытталған жалпы педагогика мен психология ұстанымынан туындайды.

Инклюзивті тұғыр – ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар білім алушылардың жалпы білім беретін мектепте білім берудегі қиындықтарға бейімделуі емес, бүкіл мектепті реформалау және осындай оқушылардың ерекше білім беру қажеттіліктерін ескеру үшін оқытудың өзге де педагогикалық тұғырларын іздеу болып табылады [8].

Инклюзивті оқытудағы қиындықтар жалпы білім беретін мектептегі оқу процесі мен практикасының ұйымдастырылуымен, сондай-ақ бұрынғы қолданыстағы оқыту әдістерімен байланысты.

Инклюзивті оқыту баланың мүмкіндіктері мен құндылықтарының арақатынасымен тығыз байланысты, бұл ұйымдастырушылық пен әдістеменің интеграциялық мәселелері «әлеуметтік жағдаятта дамыту» ұғымымен байланысты ерекше психологиялық мазмұнды көрсетеді.

Дизонтогенез жағдайында бала дамуының бірегейлігі арнайы ұйымдарда дәстүрлі оқыту процесінен айтарлықтай айырмашылығы бар [9]. Инклюзивті оқыту шарттары бір жағынан баладан және оның жақын ортасындағы күш-жігерді талап етеді, ал екінші жағынан, өмірі мен іс-әрекетінде өзін-өзі жүзеге асыру мен табысты әлеуметтендіру үшін үлкен мүмкіндіктер береді.

Н.М. Назарованың пікірінше, инклюзивті (кіріктірілген) білім беру – ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балалардың жалпы білім беретін мектептің білім беру процесіне қатынасуы мен белсенді қатысуы ғана емес, сонымен қатар барлық балалардың білім алу қажеттіліктерін қамтамасыз ету жүйесі ретінде жаппай білім беру процесін қайта құру [10]. Сондықтан да, мұндай білім беру жүйесіне интеграцияны енгізуде жүргізілетін әдіснаманы ауыстыруды қажет етеді.

«Инклюзия» ұғымының таралуы қоғамдық сананы демократияландыру процестерімен, әрбір адамның лайықты өмірі мен білім алу құқығын халықаралық деңгейде дамуымен байланысты.

Ерекше қажеттіліктері бар адамдарды емес, қоғам мен оған деген қарым-қатынасын өзгерту қажеттілігі – инклюзивті білім беру моделінің әлеуметтік тұғырнамасы негізінде құрылады. Инклюзия барлық балалар үшін барынша дамыған, гуманистік және тиімді жүйе болып танылады. Ол әрбір адамға, оның дәстүрлі мектеп жүйесінің өлшемдеріне сәйкес келу дәрежесіне қарамастан білім алуға құқық береді. Олардың әрқайсысының даралығын құрметтеу және қабылдау арқылы жеке тұлға қалыптастырады. Сонымен қатар, балалар ұжымда бір-бірімен өзара қарым-қатынас жасауға, педагогпен бірге білім беру мәселелерін шығармашылықпен шешуге үйренеді.

Инклюзивті білім беру сыныптағы кез келген басқа балалардың ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар білім алушыларды қабылдауды, оларды бірдей қызмет түрлеріне қосуды, оқытудың ұжымдық түріне тартуды және міндеттерді топтық шешуді, ұжымдық қатысу стратегиясын – ойындарды, бірлескен жобаларды, зертханалық, далалық зерттеулерді және т.б. пайдалануды көздейді.

Инклюзивті білім беру барлық балалардың жеке мүмкіндіктерін кеңейтеді, адамгершілікті, толеранттылықты дамытуға, құрдастарына көмектесуге дайын болуға көмектеседі.

Сонымен қатар, инклюзивті білім беруді жүзеге асыруда келесідей бірнеше қиындықтарды көрсетуге болады:

- біздің қоғамда өкінішке орай, даму мүмкіндіктері шектеулі адамдарды қабылдай алмайды. Мұндай қарым-қатынас жылдар бойы қалыптасқандықтан, оны қысқа мерзімде өзгерту мүмкін еместігі;

- ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды оқымағандар деп танылуы;

- жалпы білім беретін мектептердің мұғалімдері мен директорларының көпшілігі мүгедек мәселелері туралы жеткіліксіз біледі және ерекше білім

алу қажеттілігі мен мүгедектігі бар балаларды сыныптардағы оқу процесіне қосуға дайын еместігі;

- ЕБҚ және мүгедектігі бар балалардың ата-аналары балалардың білім алу құқығын қалай қорғауға болатынын білмейді және білім беру мен әлеуметтік қолдау жүйесінің алдында қорқыныш сезінуі;

- білім беру ұйымдарының архитектуралық қол жетімділігі барлық жерде шешілмегендігі.

Инклюзия – жалпы білім беретін мектепте ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар баланың дене бітімі ғана емес екенін түсіну қажет. Бұл мектептің өзін, мектеп мәдениетін және білім беру процесіне қатысушылардың қарым-қатынас жүйесін өзгерту, педагогтар мен мамандардың тығыз ынтымақтастығы, ата-аналарды баламен жұмыс істеуге тартуды жүзеге асырады.

Қазіргі уақытта жалпы білім беретін мектеп мұғалімдері арасында ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балалармен жұмыс істеуге қажетті дайындықтың болмауы мәселесі өте өзекті болып отыр. Инклюзивті ортадағы жұмыста педагогтардың кәсіби құзыреттілігінің жеткіліксіздігі, психологиялық кедергілер мен кәсіби стереотиптердің болуы байқалады.

Ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балаларды оқыту процесінде педагогтар мен ата-аналар арасындағы өзара қарым-қатынас ерекше рөл атқарады. Ата-аналар өз баласын жақсы білетіндіктен, педагог бірқатар мәселелерді шешуде олардан маңызды кеңестер ала алады. Мұғалімдер мен ата-аналардың ынтымақтастығы бірнеше жағынан жағдайды қарауға көмектеседі, ересектерге баланың жеке ерекшеліктерін түсінуге, оның қабілетін анықтауға және дұрыс өмірлік бағдарды қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Қазіргі кезеңде қазақстанда инклюзивті білім беру жүйесін жүзеге асыру үшін педагог кадрларды даярлау басты міндет болып тұр. Н.А. Алехина «Қазіргі кезеңдегі инклюзивті білім беруді дамытудың негізгі мәселесі» атты зерттеуінде педагогтардың кәсіби дайындығын талдаудың үш компонентті моделін сипаттады. Теориялық модел үш негізі құрамдас бөліктерден тұрады: мүгедектіктің әртүрлі жағдайлары бар балалардың даму ерекшеліктері туралы педагогтың білімі, мүгедектігі бар баланың эмоционалдық қабылдау дәрежесі, олармен өзара іс-әрекет жасаудағы дайындық деңгейі.

Деректерді талдау негізінде келесі қорытындылар жасалды. Педагогтердың білім деңгейі арасында білім алушының ЕБҚ және мүгедектігі бар білім алушылардың даму ерекшеліктері мен олармен өзара қарым-қатынас кезінде эмоциялық қиындықтар деңгейі туралы тікелей байланыс байқалады. Ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балалар туралы педагогтардың білім деңгейі жоғары болған сайын, олармен қарым-қатынас кезінде эмоциялық қиындықтар деңгейі соғұрлым аз болады.

Осындай байланыс педагогтардың ЕБҚ бар балаларды сабақта өзара оқу іс-әрекетке қосуға дайындығына қатысты байқалады.

Осының негізінде С.В. Алехина [11] педагогикалық кадрларды даярлауда білім беру процесін өзгерту міндетті емес екендігін талдайды. Педагогтардың дайындық деңгейіне бағдарламаның мазмұны мен оқыту түрлерінің сәйкес келуі мен негізгі кәсіби қиындықтарды талдауы маңызды болып табылады.

М.Б. Калашникова «Мұғалім инклюзияның субъектісі ретінде» атты зерттеуінде келесідей талдау жасайды: «... мектептердің алдында тек материалдық-техникалық ғана емес, әлеуметтік-психологиялық мәселелер де бар екендігі байқалады. Олардың бірі – жаңа шарттардағы жұмыста жалпы білім беретін мектептердің педагогикалық ұжымдарының субъективті қиындықтары» [12].

Б.А. Коростелев, Г.Л. Котова, Р.Г. Тер-Григорьянц «инклюзивті білім беру мектебінің заманауи моделін енгізу механизмін қалыптастыру» [12] зерттеуінде инклюзивті білім беру жүйесін енгізуде білім беру процесінің барлық құрамдас бөліктеріне кешенді әсер етпей кетуі мүмкін еместігін көрсетеді.

Авторлар инклюзивті білім беруді табысты енгізу үшін белсенді іс-әрекет жүргізілуге тиіс 4 топты шарттарға немесе бағыттарға бөледі:

1. Материалдық-техникалық шарттар;
2. Процессті инфрақұрылым ұйымдастыруға технологияларды, жаңа тәсілдемелерді енгізу:

- білім алушылардың ерекше білім алу қажеттіліктерін жүзеге асыруға арналған жабдықтар (мысалы, тірек-қимыл аппараты бұзылған балалар үшін белгілі бір биіктіктегі парталар немесе тақталар қажет болуы мүмкін);

- практикалық сабақтарды орындауға арналған жабдықтар (кәсіби сынамалар: мамандандырылған аспаптар, станоктар);

- арнайы спорт ғимараттары;

- компьютерлік техника, аудиториялық және дистанциялық сабақтар өткізуге мүмкіндік береді.

3. Бағдарламалық-әдістемелік шарттар.

Балалардың ерекше білім алу қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін мұғалімдерге арналған әдістемелік құралдар мен оқушыларға арналған дидактикалық материалдар әзірлеу, мектептерді арнайы оқу бағдарламаларымен, оқулықтармен және оқу-әдістемелік кешенмен, арнайы көрнекі-дидактикалық материалдармен қамтамасыз ету қажет. Бағдарламалық-әдістемелік қамтамасыз ету әртүрлі қиындықтары бар балалардың ерекше білім берілуінің қажеттіліктеріне жауап беруі тиіс.

4. Білім алушыларды әлеуметтік-педагогикалық қолдау.

Барлық балалар өздерінің ерекше қажеттіліктеріне сәйкес арнайы түзету-педагогикалық, әлеуметтік, медициналық және психологиялық қолдау алуы тиіс.

Коростелев, Котова және Тер-Григорьянц: «кадрларды даярлау – инклюзивті білім беру жүйесіне көшу кезіндегі жұмыстың үлкен блогы екеніне тоқтала отырып, бұл блоктармен қатар, олар тағы да бірнешелерге басқаларды бөліп, бөлінген бағыттардың барлығы бойынша кешенді ықпалсыз инклюзивті білім беруді енгізу идеясы жүзеге асырылмайтынын айтады» [12].

Қазақстан мектептерге инклюзивті білім беруді енгізу мәселесімен айналысатын көптеген үкіметтік емес қоғамдық ұйымдар бар. Мұндай ұйымдар мектеп оқушыларына, олардың ата-аналарына, мұғалімдерге, сондай-ақ ЕБҚ бар балалардың ата-аналарына ерекше қажеттіліктерді түсіну бойынша тренингтер өткізеді. Осылайша, қоғамдық ұйымдар қоғамның ЕБҚ бар балалар туралы хабардар болуын арттырады, инклюзивті білім беру тақырыбын ашады (біреулер үшін – ашады) және оның жұмыс істеуінің табысты тәжірибелерімен бөліседі.

Инклюзивті білім беруге арналған әдебиеттерге шолу барысында өте сыни түрде қабылданатын, тәжірибесі дамыған елдерде өзін табысты, сенімді, адамдардың құқықтарын жүзеге асыратын және білім беру процесінің барлық қатысушылары үшін тиімді ретінде түсіндіретіндіктерін көруге болады.

Инклюзивті білім беру процесінде оқушының назарын және оның жеке ерекшеліктерін, қажеттіліктерін, мүдделерін, күшті және әлсіз жақтарын орталыққа қою маңызды кезең болып табылатынын тағы да атап өткен жөн. Инклюзивті білім беру жүйесінің табысты тәжірибесінде оқушы білім берудің субъектісі болып табылады, дәлелді түрде ол не істейді, не үшін және не істей алады, не жоқ және неге, сондай-ақ ол не оқиды және оқыту нәтижесі қандай болады деп есеп береді. Сонымен бірге, ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар оқушы өз іс-әрекетінің *рефлексиясын* жүзеге асырады.

Инклюзивті білім беру жүйесіндегі маңызды компонент мұғалім болып табылады, өйткені оның жауапкершілігінде ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар оқушының белгіленген оқу траекториясын қадағалауы болады. Бұл траекторияны мұғалім оқыту процесінде оқушыда пайда болатын табыстардан немесе қиындықтардан ынталандырып түзете алады. Ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар баланы оқыту процесін жүзеге асыру үшін оқушы мен оқытушы арасындағы қарым-қатынас жайлы, оң көңіл-күй және сенімді болуы тиіс. Бұл кезде мұғалім рөлінің маңыздылығын көруге болады.

Мұғалімдердің басым көпшілігі инклюзивті білім беру жүйесінде оқыту іс-әрекетін жүргізуге дайын болмағандықтан, кадрларды даярлау және қайта

даярлау білім беру жүйесінде инклюзияны енгізу және дамыту үшін өте маңызды.

Инклюзивті кәсіптік білім беруді жүзеге асыруға жоғары оқу орындарының педагогтарын психологиялық және кәсіби даярлау маңызды шарттардың бірі болып табылады. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар адамдарға жағдай жасау мақсатында ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар студенттермен жұмыс істеу үшін жоғары оқу орындарының профессор-оқытушылар құрамын қайта даярлау көзделеді. Инклюзивті жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беруді жүзеге асыру үшін жоғары оқу орындарының кәсіби қауымдастығын ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар адамдарға бағытталған өзгерістерге дайындау қажеттілігі маңызды болып табылады [13].

Психологиялық-педагогикалық зерттеулерде мектепке дейінгі және мектеп білім беру ұйымдары педагогтарының инклюзивтік білім беруге дайындық мәселелері белсенді зерттелініп келеді. Сахнова И.А. инклюзивті білім беру сапасының призмасында педагогтардың кәсіби құзыреттілігін дамытудың негізгі міндеттері ретінде:

1) қалыпты және бұзылған дамуы бар жастарды бірлесіп оқыту жағдайында педагогтардың педагогикалық іс-әрекетте құндылық-мотивациялық қарым-қатынасын қалыптастыру;

2) педагог қызметкерлердің оқытуда инклюзивті тәсілдемелерді жүзеге асыру үшін жалпы және арнайы білім жүйесін қалыптастыру;

3) педагогтер психофизикалық даму ерекшеліктерін және жеке білім беру қажеттіліктерін ескере отырып, барлық білім алушыларды сапалы оқыту үшін қажетті педагогикалық шеберлік пен дағды кешенін меңгеру;

4) нормаға сәйкес дамып келе жатқан құрдастар ортасында ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар адамдарды бірлесіп оқыту, тәрбиелеу және дамыту процесіне педагогтардың психологиялық дайындығын қалыптастыру [14].

Позитивті психо-элеуметтік мектеп ортасы қатысушылардың мінез-құлқына, олардың психикалық денсаулығы мен эмоционалдық жағдайына, сондай-ақ оқыту нәтижелеріне әсер етеді. Психологиялық қолайлы орта мейіріммен қарау, қолайлы атмосфераны құру, білім беру процесінің әрбір қатысушысы үшін тең мүмкіндіктер беру, мектепте зорлық-зомбылықтың, қорлаудың кез келген түріне тыйым салу арқылы құрылуы мүмкін.

Л.С. Выготский дамуында қиындықтары бар баланы тәрбиелеудің міндеттері ретінде олардың өмірге кірігуі мен қиындықтарды қандай да бір жолмен шешуді жүзеге асыру болып табылады деп санады. Сонымен қатар, өтемақыны биологиялық емес, элеуметтік аспектіде қарастырып, дамуында қиындықтары бар балалармен жұмыс жасау кезінде педагогке биологиялық фактілермен ғана емес, олардың элеуметтік салдарымен де байланысты екендігіне тоқталып, барынша бағдар беру арнайы білім беруді қайта

қараудың бастапқы нүктесі болуы керектігін Л.С. Выготский қалыпты дамып келе жатқан балалармен бірлесуді ұсынады. Қажеттілікті жоққа шығармай, арнайы білім мен оқытуды жалпы тәрбие мен оқытуға бағдарлау керектігін зерделейді [15].

Білім беруде инклюзияны жүзеге асырудың тиімділігі көбінесе білім алушылардың, олардың ата-аналарының, мамандардың (дефектолог-мұғалімдер, логопед, психолог, әлеуметтік педагогтер және т.б.) мүмкіндіктерінің әртүрлілігі жағдайында педагогтың жұмысқа дайындығына байланысты. Бұл дайындық педагогтың кәсіби іс-әрекетінің ерекшелігімен детерминацияланады (инклюзивті білім беру кеңістігінің полисубъектілігі – ЕБҚ бар балалар, типтік дамуы бар балалар, балалардың екі тобының ата-аналары, мамандар) және бірқатар академиялық, әлеуметтік-тұлғалық (базалық) және кәсіби құзыреттіліктердің қалыптасуын болжайды. Осылайша, болашақ педагогтардың білім берудің инклюзивті жағдайында жұмысқа дайындығын қалыптастырудағы неғұрлым барабар әдіснамалық тұғыры құзыреттілік тәсілдемесі болып табылады [16].

Авторлар теориялық-әдіснамалық талдау негізінде инклюзивті білім беру жағдайында педагогтың кәсіби іс-әрекетке дайындығының түсінігін ұсынады, ол педагог тұлғасының интегралды субъектілік сапасын көрсетеді, академиялық, кәсіби және әлеуметтік-тұлғалық құзыреттіліктердің кешеніне сүйеніп және тиімді кәсіби-педагогикалық қызмет мүмкіндігін анықтайды. Бұл ретте академиялық құзыреттер дегеніміз білімнің жеке саласының методологиясы мен терминологиясын білу, онда жұмыс істейтін жүйелі өзара байланысты түсіну, сондай-ақ оларды практикалық міндеттерді шешуде пайдалану мүмкіндігі; кәсіби-нақты педагогикалық ахуалдың талаптарына сәйкес әрекет етуге әзірлігі мен қабілеті; әлеуметтік-жеке тұлға ретінде адамның өзіне қатысты құзыреттілік жиынтығы, индивидтің басқа адамдармен, топпен және қоғаммен өзара әрекеттесуі.

Демек, болашақ педагогтарда инклюзивті білім беру құндылықтарын қалыптастыру процесі олардың кәсіби-педагогикалық қалыптасуының міндеттерінің бірі болуы тиіс.

Инклюзивті білім беру құндылықтарына келесі ұстанымдар-қабылдамалар жатады:

- адамның құндылығы оның қабілеттері мен жетістіктеріне байланысты емес;
- әрбір адам сезінуі және ойлауы мүмкін;
- әрбір адам сөйлесуге және естуге құқылы;
- барлық адамдар бір-біріне мұқтаж;
- шынайы білім тек нақты қарым-қатынас контекстінде жүзеге асырылуы мүмкін;
- барлық білім алушылар үшін прогреске қол жеткізу - олар не істей алмайды емес, не істей алады;

- әралуандық адам өмірінің барлық жақтарын күшейтеді;
- әр баланың бірегей ерекшеліктері, мүдделері, қабілеті және оқу қажеттіліктері бар;
- дамуында кемістігі бар балалар кәдімгі мектептерде оқуға қол жеткізуі тиіс;
- мектептер әр баланың білім алу қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін жағдай жасауы тиіс;
- инклюзивтік мектептер – көптеген балалар үшін нақты білім беруді қамтамасыз ететін кемсітушілік көзқараспен күрестің ең тиімді құралдары;
- барлық адамдар құрдастардың қолдауын және достығын қажет етеді;
- әр баланың ерекшеліктері мен қажеттілігінің әралуан түрлілігін назарға алу үшін білім беру жүйесін әзірлеу және бағдарламаларды орындау қажет;
- әр түрлі ұлт, дін және барлық мәдениеттер балаларын бірлесіп оқыту;
- балаларды бірлесіп оқыту олардың әрқайсысы мектептің академиялық және әлеуметтік өміріне қатысу деңгейін арттырады және мектеп ішінде өтетін процестегі оқшаулану деңгейін төмендетеді.

Педагогтарды даярлаудың білім беру бағдарламаларының мазмұны инклюзивті білім беру жағдайында ЕБҚ бар балалармен жұмысқа дайындығын айқындайтын құзыреттіліктерді қалыптастыру қажеттілігін толық көлемде ескермейді.

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2016 жылғы 5 шілдедегі № 425 бұйрығына сәйкес «Инклюзивті білім беру» базалық пәндерінің міндетті компонентінің пәні еліміздің педагогикалық жоғары оқу орындарына енгізілді. Аталған пәннің оқу-әдістемелік кешендерін еліміздің жоғары оқу орындарында оқып үйренуде пәннің мазмұны көбінесе декларативтік сипатта және инклюзивті білім берудің мәні, құндылықтары мен принциптерін көрсетпейтінін көрсетті, болашақ педагогтардың дайындығын анықтайтын академиялық, кәсіби және әлеуметтік-тұлғалық құзыреттіліктерді толық көлемде қалыптастыруды көздемейді және басқа оқу пәндерінің мазмұнымен байланысты емес екендігі көрсетіледі.

Осыған байланысты инклюзивті білім беру құндылықтарының қалыптасу процесін модельдеуде болашақ педагогтар дайындығының мотивациялық-когнитивті компонентінің маңызды құрамдас бөлігі ретінде өзекті болып табылады.

Инклюзивті білім беру құндылықтарын қалыптастырудың дидактикалық моделі бірқатар функцияларды орындайды:

1) бағдарлық – инклюзивті білім беру жағдайында қызметтің бағдарлық негізін, мақсатты қондырғыларды; академиялық, кәсіптік және әлеуметтік-тұлғалық құзыреттер кешенін құруға мүмкіндік береді;

2) мағыналық бейнесі – инклюзивті білім беру идеяларымен байланысты мағынаны айқындауға, оны нақтылауға, осы білім берудің құндылықты бағдарларын ұғынуға және мақсатты тұжырымдауға көмектеседі;

3) гуманистік – инклюзивті білім берудің құндылықты бағдарларын дамытуға ықпал етеді [16].

Инклюзивті білім беру құндылықтарын қалыптастырудың ұсынылған дидактикалық моделі келесі блоктарды қамтиды:

1. Мақсатты блок (инклюзивті білім беру құндылығына сүйене отырып, болашақ мамандардың кәсіби-педагогикалық қызметінің мазмұнын анықтайтын құзыреттер кешенінің қалыптасуын қамтамасыз ету).

2. Құрылымдық-мазмұнды блок.

2.1. Тірек принциптері:

- инклюзивті білім беру жағдайында білім беру процесі субъектілеріне және олардың қызметіне құндылық қарым-қатынас принципі;

- білім беру процесінің құрылымдық компоненттері мазмұнының жүйелілігі мен бірлігі принципі («педагогикалық резонанс» немесе «толассыз» психологиялық-педагогикалық процесс);

- кәсіби іс-әрекетті жүзеге асырудың (инклюзивті білім беру шарттары) қазіргі шарттарының талаптарын сақтай отырып, болашақ педагогтың тұлғалық дамуының басымдылығы принципі: тұлғаның кәсіби маңызды қасиеттерін, құндылық бағдарлары мен құндылық қарым-қатынасы негізінде құзыреттілікті дамытудың маңыздылығы, оларды алдағы қызметте өзектілендіру қабілеті;

- атаулылық принципі (инклюзивті білім беру жағдайында кәсіби педагогикалық қызметтің ерекшеліктерін есепке алу);

- білім беру инклюзия шарттарына тән кәсіби-педагогикалық іс-әрекет мазмұнындағы үйлесімді және барабар көрініс принципі;

- кәсіптік іс-әрекет және оқытудың рефлексивті принципі.

2.2. Құзыреттілігі: академиялық («мен білемін»), кәсіби («мен істей аламын, жасаймын»), әлеуметтік-тұлғалық («мен қабілеттімін»).

3. Дидактикалық блок.

3.1. Инклюзивті білім беру құндылықтарын ашатын құзыреттілік кешенін қалыптастыру бойынша жұмыс түрлері, әдістері, тәсілдері мен тәсілдері: ұйымдастырушылық (ақпараттық, дамытушылық, бағдарлық), коммуникативтілік (перцептивті, педагогикалық қарым-қатынас және өзара іс-әрекет, педагогикалық техника) және дидактикалық іскерлікті жақсарту.

3.2. Педагогикалық шарттар:

- инклюзивті білім беру құндылықтарының мәнін, маңыздылығын, пәрменділігін ашатын академиялық, кәсіби және әлеуметтік-тұлғалық құзыреттерді мақсатты және кешенді қалыптастыру;

- оқытудың ұйымдастырушылық түрлері мен әдістерінің, сондай-ақ кәсіби іс-әрекетте инклюзивті білім беру құндылығын қабылдауды және қолдану қабілетін қамтамасыз ететін құзыреттілікті дамытуды болжайтын аудиториядан тыс қызметтің вариативтілігі, оның ішінде студенттерге білім

беру кеңістігінде ЕБҚ бар баланы қолдауға, оның әлеуметтендірудегі мүмкіндіктерін кеңейтуге бағытталған волонтерлікке біртіндеп енгізу.

4. Технологиялық (процессуалдық) блок.

Жұмыстың кезеңдері:

- мотивациялық (инклюзивті білім беру жағдайында жұмысқа қызығушылықты дамыту, қабылданатын кәсіби шешімдердің, жасалатын іс-әрекеттердің маңыздылығын түсіну; инклюзивті білім беру құндылықтарының тұлғалық маңыздылығын («өзі үшін») қалыптастыру; инклюзивті білім беру кеңістігінде жұмыс істеуге ұмтылу және қабілеті);

- ұйымдастырушылық-теориялық (жалпы мәдени, әлеуметтік-психологиялық және кәсіби дайындық, интеграциялық, педагогикалық және арнайы оқу пәндерінің мазмұнын, сондай-ақ әр түрлі жастағы балалармен жұмыс әдістері);

- іс-әрекеттілік (практикалық, педагогикалық міндеттерді шешуде алған білімдері мен іскерліктерін қолдануға әзірлігі және қабілеті).

Дидактикалық үлгінің нәтижелілік критерийі екі топтан тұрады: тиімділік критерийі (академиялық, кәсіби, әлеуметтік-тұлғалық құзыреттіліктердің қалыптасуы) және әрекеттілік (әлеуметтік феномен ретінде инклюзивті білім беруге қарым-қатынастың өзгеру динамикасы).

Ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балаларды оқытуда өзекті болып табылатын педагогикалық тұғырларды қарастырайық.

Дифференциалдық тұғыр.

Баланың даму деңгейімен оқыту және тәрбиелеу – белгіленген және бірнеше рет тексерілген факт.

Әр түрлі балалар білімді, іскерлікті және дағдыларды түрлі меңгереді. Бұл айырмашылықтар әрбір баланың өзіне тән сыртқы, ішкі де даму жағдайларына байланысты жеке ерекшеліктеріне ие болуына байланысты.

Балалардың психофизиологиялық ерекшеліктері, олардың ақыл-ой қабілеттерінің әртүрлі деңгейлері әр баланың немесе балалар тобының оқытудың түрлі жағдайларын тиімді оқытуды қамтамасыз ету үшін заңды түрде талап етеді. Мектеп жағдайында оқытуды дараландыру және саралау кезінде жүзеге асуы мүмкін.

«Дифференциация» ұғымының заманауи анықтамасы – жеке оқыту үшін қандай да бір ерекшеліктер негізінде балалар топтасқан формадағы балалардың жеке ерекшеліктерін есепке алу.

Дифференциалдық тәсілдеменің мәні жас ерекшеліктерін есепке ала отырып, оқу процесін ұйымдастыруын, барлық балалардың тиімді іс-әрекетіне оңтайлы жағдай жасауын, оқушылардың жеке ерекшеліктерін барынша ескеретін оқытудың мазмұнын, әдістерін, формаларын қайта құрудан тұрады. Мұндай тәсілдеме балаларды кіші топтарға бөлуге мүмкіндік береді, онда білім беру мазмұны мен оқыту әдістері, ұйымдастыру

формалары әр түрлі болады, қойылған оқу міндеттеріне байланысты кіші топтардың құрамы өзгеруі мүмкін [17].

Оқытудың дәстүрлі жүйесіндегі дифференциалды тәсілдеме жеке, топтық және фронталды жұмыстармен ұштастыра отырып ұйымдастырылады [18]. Бұл тәсілдемені оқытудың барлық кезеңдерінде қажет етеді.

Ерекше қажеттіліктері бар балалармен жүргізілетін сабақтардың ажырамас бөлігі – білім беру іс-әрекетінің шарттарын оңтайландыру. ЕБҚ бар балалармен оқу сабақтарын өткізу кезінде келесі ережелерді ұстану қажет:

- сабақтарда балалардың әрқайсысына жеке тәсілдемені жүзеге асыру;
- әртүрлі құралдарды (зияткерлік және практикалық (ойын) іс-әрекеттерді кезектестіру, материалды шағын мөлшермен жеткізу, сәйкестелген көмек көрсету, қызықты дидактикалық материал және т.б. қолдану арқылы шаршаудың алдын алу);
- оқыту барысында балалардың танымдық іс-әрекетін барынша жандандыруға, олардың тілін дамытуға және қажетті оқу дағдыларын қалыптастыруға болатын әдістерді қолдану қажет;
- оқу процесінде балаларды оқу бағдарламаларының әр түрлі бөлімдерін меңгеруге, сондай-ақ олардың қоршаған орта туралы білімдерін байытуға дайындауды қамтамасыз ететін сабақтар өткізуді қарастыру қажет;
- ЕБҚ бар балалармен жұмыс кезінде педагог ерекше такт көрсетуі тиіс. Тұрақты балалардың жеткен жетістіктеріне аңғарғыштық білдіру және ынталандыру, әрбір баланы дамытуда уақыттылық және сыпайы көмектесу, оған деген өз күші мен мүмкіндіктері бар екендігін сезіндіру өте маңызды болып саналады.

Осылайша, қоғамның кепілдіктерді анықтау және барлық балалардың қабілетін барынша дамыту үшін оңтайлы жағдай жасауға қызығушылығы оқытуды дифференциалдық қажеттігіне алып келеді [18].

Интеграциялық тұғыр.

Л.С. Выготский алғашқылардың бірі болып интеграциялық оқыту идеясын негіздеді. Кейіннен оның идеясы Батыс Еуропа мен АҚШ мектептерінің жұмыс тәжірибесінде жүзеге асырылды, тек соңғы жылдары ТМД, Қазақстан аумағында белсенді түрде іске асырыла бастады.

Интеграциялық тәсілдеме ХХ ғасырдың 70-ші жылдарында АҚШ пен Канада қабылданған тұжырымдамасын айтуға болады, онда адамдардың қоғамда қабылданған мәдени нормалар рухы тәрбиеленуіне баса назар аударады. Ол бұрын қоғамнан шығарылған адамдардың, соның ішінде мүгедектігі бар адамдардың азаматтық құқықтары үшін қозғалыстың бастауы болды. Еуропа, АҚШ, Жапонияның дамыған елдерінің экономикалық, технологиялық және ақпараттық мүмкіндіктері бар арнайы білім беру жүйесімен қатар, жалпы білім беретін білім беру жүйесінде параллель білім

беру ортасын құруға мүмкіндік берді. Сонымен қатар, қалалық инфрақұрылым ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар адамдар үшін барынша қолжетімді болды, халықтың осы санатының әлеуметтік өмірге қатысу мүмкіндігін шектейтін ақпараттық және басқа да кедергілер алынып тасталды [19]. «Қалыптандыру» ұғымының негізінде келесі ережелерді жатқызды:

– ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар бала – әр түрлі қызмет түрлерін меңгеруге қабілетті, дамып келе жатқан адам;

– қоғам мұны мойындап, қалыпты жағдайға барынша жақын өмір сүру жағдайын қамтамасыз етуі тиіс.

Интеграция адамның жүйе ретінде қалыпты өмір сүруін қамтамасыз етуге және ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар баланың әлеуметтік өзара байланыс жүйесіне кіруіне, рөлдік жүйеге қосылуына, топтық және әлеуметтік керек-жарақтар сезіміне ие болуына бағытталған. Интеграциялық тәсілдеме принципін жүзеге асыруда дамуында проблемалары бар балаларға қалыпты балалармен бірге жалпы білім беретін мектепте оқыту мүмкіндігін беруде көрініс тапты. Бұл ретте оларға оқытуды жеңілдететін арнайы көмек пен қолдаудың қосымша жағдайлары жасалады [20].

Интеграциялық тәсілдемеде баланы мектеп пен қоғамның қабылдауы үшін дайын болуын болжайды. Алайда, қоғам тез өзгере алмайды және мұндай жағдайларда интеграцияның физикалық құрамдас бөлігі (жеке интеграция) және әлеуметтік интеграцияның жоқтығы туралы ғана айтуға болады. Көбінесе баланың дамуында шектеулері бар өмірі – бұл өз ауруын қабылдау және оны басқа адамдардың бұрмалап қабылдауында көрінетін әлеуметтік «кедергілерді» үнемі еңсеру. Бірақ бұл баланың толыққанды өмір сүруге, өз ниеттерін іске асыруға, жоспарлар құруға, достарымен қарым-қатынас жасауға құқығы жоқ дегенді білдірмейді. Сондықтан біртіндеп қалыпқа келтіру тұжырымдамасы әбден жетілдірілмеген, интеграцияны «позитивті кемсітушілік» деп анықтай бастады [21].

Аталған мағынада интеграциялық тұғырды әзірлеу үлкен маңызға ие болды, онда балаларды «когнитивті» бөлуден дамуындағы бұзушылықтардың түрлері бойынша санаттарға, ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балаға қоршаған социум қоятын талаптардың сипатына өтуі маңызды. Бұл осы тәсілдеменің шеңберінде бала өзінің ерекшеліктеріне байланысты емес, орта мен ерекше қажеттіліктеріне байланысты – басқа балалар секілді арнаулы білім алуға мұқтаж ретінде қарастырылады.

Сондықтан мұндай баланы интеграциялау негізінде тең құқықты өзара іс-әрекетті, қоршаған ортамен белсенді қарым-қатынасты орнатуға, сондай-ақ ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар жеке баланың өмірлік әлемінің бір бөлігіне айналуы тиіс тұтас өзара байланысты қалпына келтіруге бағытталған психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету болып табылады.

Интеграциялық тәсілдеме арнайы білім беру элементтерін жалпы білім беру жүйесіне көшіру жолымен қол жеткізіледі [22]. Бұл ретте жалпы білім беру бағдарламаларын білім алушылардың ерекше қажеттіліктеріне бейімдеу кезінде таңдау және икемділік сақтау, әрбір баланың жеке мүмкіндіктерін есепке алу қажет.

Жекелік тұғыр.

Оқытудағы жекелік тәсілдеме – педагогикалық принцип, оған сәйкес балалар ұжымымен оқу-тәрбие жұмысында әрбір балаға оның жеке басы мен өмір сүру жағдайларын білуге негізделген педагогикалық ықпал етуге қол жеткізіледі [23].

Білім беруді дараландыру ең өзекті, практикалық және теориялық мәселелердің бірі болып қала береді. Қазіргі уақытта инклюзивті білім беру мәселелері жаңартылған білім беру мазмұны жағдайында ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балаларды оқытуда оң нәтиже алу үшін егжей-тегжейлі зерделеуді, жобалауды және енгізуді қажет етеді.

Қазіргі заманғы шетелдік және отандық педагогикадағы жекелендіріп оқыту процесінің ұйымдастырылуы оқыту тәсілдемелері мен тәсілдерін таңдаумен, оқушылардың оқуға қабілеттерінің даму деңгейін ескеруімен, барлық оқушыларда бірдей емес екенділігімен түсіндіріледі.

«Әлсіз» білім алушылар бұрын алған білімдеріндегі, іскерліктері мен дағдыларындағы кемшіліктерге, қарым-қатынастың нашар дамыған тәсілдеріне және абстрагтауға байланысты оқу материалын меңгеруде үлкен қиындықтарға тап болады және мұғалімнің ерекше көмегін қажет етеді.

«Күшті» оқушылар, егер мұғалім «орташа» оқушыға бағдар беріп жұмыс істесе, онда олардың ақыл-ой дамуы тежеледі, танымдық белсенділігі төмендейді. Пән бойынша жақсы үлгеретін оқушылар үшін толық жұмыс істей алатын жағдай жасау қажет. Осылайша, өзіндік жұмысты ұйымдастыру кезінде сынып оқушылары толық нұсқаудың орнына «әлсіз» оқушылар үшін жасалғандай, негізгі тапсырманы орындағаннан кейін танымдық тапсырманы орындаудың мақсаты, тәртібі мен тәсілдері туралы жалпы нұсқаулармен ғана шектелуі керек. Жалпы тапсырмадан басқа қосымша тапсырмаларды да ұсыну қажет: мысалы, математикадан тапсырманы басқа тәсілдермен шешу, шешудің ең тиімді тәсілін табу және дәлелдеу [24].

Жекелік тәсілдеме балаға мектепке келгенге дейін басталады: болашақ бірінші сынып оқушысын зерттеу, оның ата-аналарымен әңгімелесу. Бірінші сыныпқа келген балалардың оқуға дайындығын зерттеу негізінде мұғалімдер оларды келесідей топтарға бөледі:

- әріптерді білмейтін, сөйлеу дыбыстарын ажырататын дыбыстар;
- әріптерді білетін, буындау бойынша дұрыс оқитын;
- жақсы оқи алатын.

Оқу тобының балаларына әдетте сабаққа ерекше көңіл бөлінеді. Олар сөздер мен сөйлемдерді құрастыру және жазу үшін неғұрлым күрделі

тапсырмалар алады, оқу үшін неғұрлым қиын мәтіндер береді (кесте 1).
Сабақ кестесі мынадай: өткенмен байланыс; жаңаның фронтальды түсіндірмесі.

Кесте 1 – Оқу тобының балаларына берілетін салыстырмалы тапсырмалар

«Күшті» еңбекті тудыратын тапсырмалар	«Әлсіз» үшін материалды қайта түсіндіру («орташа» үшін - негізгі сұрақтар)
Көптеген бағдарлама бойынша тапсырмалар	Неғұрлым қиын сұрақтарды қайта түсіндіру («Әлсіздер үшін»)
Барлық топтарға арналған тапсырманы тексеру	

Жекелік тәсілдеменің мақсаты – оқушылардың білімдерінде олқылықтардың пайда болуына жол бермеу. Оқушылардың ұжымдық жұмысын ұйымдастыруға басты назар аударылады. Жекелеген оқушыларда пайда болуы мүмкін қиындықтарды мұғалім алдын ала болжауы керек. Сондықтан ол тапсырманы орындау кезінде қиындықтармен кездескен оқушыларға оқулықта алдын ала оқыған материалды оқып, кестеге жүгінуді, осыған ұқсас жаттығуларды тағы да орындауды ұсынады, жетекші сұрақтар қояды, оқушының ойын бағыттайтын бірнеше сұрақтар түрінде жоспар береді.

Ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балаларды оқытуда жекелік тәсілдеме әрбір пәннің ерекшелігін есепке алуды талап етеді. Мұғалім сыныпта оқушыға кез келген уақытта сұрақ қоя алатындай жағдай жасауы қажет. Жоспарлау кезінде үй тапсырмасы сабақтың жалғасы болып табылатынын есте сақтау маңызды. Бұл ретте, мұғалім баланың жақыннан даму аймағын үнемі қадағалап отыру керек.

Ерекше қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу әдістерін меңгеруде олардың психикалық қызметінің ерекшелігін құрайтын көрсеткіштердің барлық кешенін зерттеудің тереңдігіне байланысты. Әр оқушының жеке ерекшеліктерін білу педагогке оған ең тиімді тәсілдеме табуға көмектеседі.

Жекелік тәсілдемені жүзеге асыру кезінде келесілерді ескеру қажет:

- баланың дене және психикалық дамуына әсер ететін бастапқы ерекшеліктері;
- сөйлеу, интеллект, эмоционалды-ерік саласының жағдайы;
- балалардың жас және жеке ерекшеліктері;
- балалардың тілектерін, мүдделерін, бейімділігін, мүмкіндіктерін көрсету және дамыту үшін жағдай жасау;
- психикалық процестердің ерекшеліктері (қабылдау, зейін, есте сақтау,

ойлау);

- темперамент түрі.

Жекелік тәсілдеме аталған ерекшеліктерді ескерумен қатар, әрбір баламен жеке, жүйелі жұмыс жүргізуге мүмкіндік береді. Балалардың кейбір санаттары үшін жеке сабақтар өткізуде дамытудың негізгі шарттарының бірі болып табылады.

Бастауыш мектептің оқу процесінде денсаулық сақтау технологияларын қолдануда келесідей міндетті кезеңдері болады:

- дене жаттығуының әртүрлі түрлері;
- динамикалық үзіліс;
- артикуляциялық гимнастика;
- саусақты гимнастика;
- қимыл-қозғалыс ойындары;
- денсаулық жолдары – жүру;
- тыныс алу гимнастикасы;
- ЕДШ;
- арт-терапия;
- музыкотерапия;
- ертегі терапия;
- психогимнастика.

Инклюзивті білім беру жүйесінде мұғалімдер оқушылардың толық үлгеріміне қол жеткізудегі табысы барлық сыныптармен қатар, ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар әрбір оқушыға жекелік тәсілдемемен жұмыс жасай алуы. Бұл жұмысты бірнеше кезеңге бөлуге болады.

Бірінші кезең – оқушыларды сұрау кезіндегі тәсілдеме.

1. Үлгерімі төмен оқушылар басқалардан жиі сұралады;
2. Оқушыларға алдын ала жазулар мен тақтаға сурет салу, мұғалім үстелінің жауаптары беріледі;
3. Алғашында балаларға үйде жасалған қарапайым жоспар бойынша жауап беруге рұқсат етіледі, негізінен нақты кеңестер жоқ;
4. Мұғалімнің жоспары бойынша негізгі сұраққа жауап жиі қолданылады;
5. Фронтальды сауалнама кезінде артта қалған оқушыларға алдымен қарапайым сұрақтар береді, жауаптар оларды неғұрлым күрделі мәселелер бойынша іс-әрекетке қосу үшін ынталандырады;
6. Сауалнама кезінде оқушыларға құбылыстың мәнін, ереже ұғымын баяндауға көмектесетін суреттер, плакаттар топтамасы ұсынылады;
7. Үй тапсырмасын міндетті бақылау;
8. Оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, мұғалім роботты және ұялшақ балаларды қолдайды, тез қозғалғыш балалардың төзімділігіне қарай орналастырады.

Екінші кезең – өзіндік жұмыс істеу тәсілдемесі.

1. Оқушыларға арналған тапсырмалар келесі ерекшеліктермен сипатталады:

- олар қазіргі уақытта оқушылар үшін қолайлы;
- оларда жоспар және толық нұсқаулық бар;
- олар алдымен аз көлеммен ерекшеленеді;
- «таңдау» бойынша тапсырма қолданылады, оқушы қазіргі уақытта оның нұсқаларын өзі анықтайды;
- мұғалімнің білім көлемінің тереңдігі мен көмек көрсету деңгейі оқушының іскерлігін артта қалуын жеңу шамасына қарай өзгертеді.

2. Өзіндік жұмыс істеу кезінде мұғалім оқушыларды бақылауды жүзеге асырады, оларға жиі келеді, уақытында нұсқау береді, көмектеседі және т.б.

3. Зертханалық жұмыстар кезінде үлгерімі төмен оқушыларға машықтар мен дағдыларды меңгеруде көмек көрсету үшін табысты оқушыларға тапсырма береді.

4. Оқу материалын бекіту кезінде мұғалім бақылау сұрақтары, тестілеу арқылы материалды әлсіз оқушылардың меңгеру деңгейін тексереді.

5. Тексеру жұмыстарының мәтіндерін жеке тапсырмалар дайындалған оқушылар үшін берілетіндігімен, ал үлгерімі төмен оқушылар бағдарламаны білудің оң бағасына сәйкес келетін қолжетімді тапсырмаларды орындауымен саралайды.

Үшінші кезең – үй тапсырмасы тәсілдемесі.

1. Тапсырмалар мұғалімнің қатемен жұмыс істеу барысында анықтаған жеке қиындықтарды ескере отырып құрастырылады.

2. Бағыттаушы жоспары бар көмекші-карточкалар пайдаланылады, яғни көмектің сипаты сараланады.

3. Жаттығу жоспарының қосымша тапсырмалары беріледі.

4. Оқушылар жадының түрі ескеріледі және көрнекі құралдар ұсынылады.

5. Топта үй тапсырмаларын орындау тәжірибесі бар.

6. Мұғалім балалардың ата-аналарымен бірлескен жұмысы ұйымдастырылады, балаларға оқу-жаттығуда қалай көмектесу керектігі туралы әңгімелер жүргізіледі.

Төртінші кезең – қосымша сабақтар.

1. Білімдегі нақты олқылықтарды жеңу.

2. Ойлау дағдыларын дамыту.

3. Оқу іскерліктерін дамыту (оқу, жазу, есеп және т.б.).

4. Оқуға деген қызығушылықты арттыру.

Бесінші кезең – сыныптан тыс жұмыс.

1. Сыныптан тыс жұмыста мотивация ескере отырып ұйымдастырылады.

2. Дамыту бағыты жүзеге асырылады.

3. Пән бойынша факультатив қатысушылары оқушылардың үлгерім деңгейін арттыру үшін тартылады.

Жекелік тәсілдеменің үлгілік тізімін барлығы үнемі пайдаланыла алмайды, өйткені оқушы өсіп, жақыннан даму аймағына сәйкес дамығандықтан, оқу-жаттығуда өзіндік дербестігін қалыптастырады [24].

Білім беру процесінде оқушылардың оқу жетістіктерін есепке алу мәселесіне ерекше назар аударуды талап етеді.

Оқыту кезіндегі тиімді жекелік тәсілдемені әрбір сабақта оқушылардың жетістіктерінің, нәтижелерінің жүйелі есебінен жүргізілген жағдайда ғана көрсетіледі.

Кейде үлгермей қалған оқушылар бағдарламаның материалын нашар білетіндігін түсіндіре алмайтынын да атап өту қажет. Мұны білім алушылар көбінесе мұғалімнен жауаптарын дәлелді талдау, не олқылықтарды жою тәртібі туралы нұсқауларды естімейтіндігімен түсіндіруге болады.

Мұғалім жұмыс жасау кезінде ауызша және диагностиканы шебер жүргізуі маңызды болып табылады. Оқу-тәрбие жұмысының деңгейін арттыру жүйелі және бірізділік негізінде мұғалім мен оқушының үлкен, тынымсыз, терең ойластырылған және үйлесімді жұмысының арқасында ғана жүзеге асырылады.

Осы принциптерді жүзеге асыру және қазақстандық мектептердегі әрбір балаға жекелік тәсілдемені оңтайлы жүргізуде педагогтардың мүмкіндіктері жаңартылған білім беру мазмұнын енгізумен кеңейтіледі.

Білім беру процесінде критериалды бағалау жүйесін пайдалануда бағалау жүйесін жеке пәннің мақсатты қондырғыларымен байланыстыруға, мүмкіндік беретін өлшемдер мен дескрипторларды қолдану арқылы, сондай-ақ ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар білім алушылардың әлеуметтік құзыреттілігін қалыптастыруға, білім алушылардың жетістіктерін анықтауға және арттыруға мүмкіндік береді. Критериалды бағалау жүйесінің көмегімен әрбір оқушының дайындық деңгейін, оқытуда жеке прогрессті анықтауда білім алушылардың оқуға мотивациясын ғана емес, сонымен қатар мектепте білім беру процесінің сапасын арттыруға ықпал етеді.

Білім жетістіктерін бағалау кезінде бағалау жүйесі ерекше қажеттіліктері бар балаларды оқытудағы нәтижелерін объективті көрсетіп қана қоймай, білім беру процесінде осындай білім алушыларды психологиялық-педагогикалық қолдаудың одан әрі қадамдарын құруға негіз болып табылады.

Бағалау жүйесі білім беру үрдісінің сапасын анықтауға, оқытудың стратегиясы мен тактикасы бойынша түбегейлі шешімдер қабылдауға, білім беру мазмұнын да, күтілетін нәтижелерді бағалау нысандарын де жетілдіруге мүмкіндік беретін инклюзия жағдайында оқу проблемаларын диагностикалау мен жетістіктерді өлшеудің негізгі құралы болып табылады. Білім жетістіктерін бағалау кезінде алған нәтижелердің және оқыту кезінде жоспарланған мақсаттардың арақатынасының маңызы зор екенін ескеру қажет.

Инклюзивті ортада оқу жетістіктерін бағалау кезінде білім алушылардың психикасына ұқыпты қарау, оны жарақаттайтын жағдайлардан аулақ болу, ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балалардың психофизиологиялық даму ерекшеліктерін ескеру қажет.

Әр кезеңге мұғалім өз сыныптағы білім алушылармен жұмыс алгоритмін дайындайды және өмір сүру күнінің рефлексиясын құрайды.

Осылайша, жекелік тәсілдеме және жеке ерекшеліктерді есепке алу оқушының қоршаған ортаға барынша бейімделуінің шарты болып табылады

Тұлғаға-бағдарлық тұғыр

Тұлғаға-бағдарлық тәсілдемесі берілген қасиеттермен жеке тұлғаның қалыптасуын емес, білім беру процесі субъектілерінің жеке функцияларын тиісінше дамыту және толыққанды көрсету үшін жағдай жасауды көздейді. Педагог іс-әрекетінің бағыты ретінде тұлғалық тәсілдеме – бұл педагогтың ұжымдағы әрбір баламен өзара әрекеттестікте ұстанымын анықтайтын негізгі құндылық бағыты [25].

Тұлғаға-бағдарлық тәсілдемесі педагог пен балаға өзін жеке тұлға ретінде сезінуге, олардың мүмкіндіктерін анықтауға, ашуға, өзіндік сана-сезімін қалыптастыруға, өзін-өзі анықтаудың, өзін-өзі жүзеге асырудың және өзін-өзі бекітудің жеке-маңызды және қоғамдық қолайлы тәсілдерін қолдануда көмек көрсетуді көздейді.

Тұлғаға-бағдарлық тәрбие – бұл жалпыадамзаттық құндылықтар негізінде тұлғалық қасиеттерді дамыту мен өзін-өзі дамыту. Гуманистік тұлғаға-бағдарлық тәрбиесі – баланың мәдениетке, социум өміріне, оның барлық шығармашылық қабілеті мен мүмкіндіктерінің дамуына, мәдени бірегейлігінің, әлеуметтік бейімделуінің және шығармашылық тұрғыдан өзін-өзі жүзеге асыруының педагогикалық басқарылатын процесі.

Тұлғалық тәсілдеме – бұл психология ғылымының маңызды принципі, ол баланың жеке тұлғасын есепке алу. Бұл тәсілдеме баланың тәрбие процесіндегі жағдайын анықтайды, оны осы процестің белсенді субъектісі деп тануды білдіреді, демек субъект-объектілік қатынастардың қалыптасуын білдіреді [26]. Жеке тұлғаға-бағдарлық тәсілдемені жүзеге асыру кезіндегі жұмыстың негізгі бағыттары:

- оқыту барысында балада жайлы сезім қалыптастыру (әр іс-шара оң эмоциялар әкелуі тиіс, бала мектепке қуана бару керек);

- ерекше қажеттіліктері бар балалардың әлеуметтік-тұрмыстық бейімделуі (сыныптағы және жалпы мектептегі жайлы жағдайды білдіреді);

- коммуникацияның вербалды және вербалды емес дағдыларын қалыптастыру;

- балалардың мінез-құлқының эмоциялық аясына қолдау көрсету (балалардың өз күшіне сенуі, мектепте оларға риза болуына, олардың эмоционалдық көңіл-күйін өзгертуі үшін осындай жұмыс әдістерін таңдау қажет);

- әр адамның жеке қабілеттері мен мүмкіндіктерін есепке алу.

Мектепке деген қызығушылықты ынталандырудың пәрменді тәсілдерінің бірі – оқу-тәрбие процесінде табысты жағдайын құру. Табысқа жетудің қуанышын білдіруге, қиындықтарды жеңудегі одан әрі жетістіктерге жету мүмкін емес. Егер бала мұғалімнің көңілін сезсе, сыныпта қолайлы микроклимат қалыптасады, балада қызығушылық пайда болады. Мұның бәрі сенімсіздік, қорқу сезімін төмендетеді. Бұл ретте үрейленудің жағдайы сенімділік жағдайымен алмасады, балаға бұл үрдіс қызықты болады, ол мектепке келеді. Тәрбие міндеттерін анықтауда үлкен көмек көрсетеді, бұл үрдісті басқару және ынтымақтастық мақсатында білім алушының жағдайын зерттеуге бағытталған.

Жеке-топтық және ұжымдық жұмыстың үйлесімі – күрделі міндет, өйткені ол үшін әрбір оқушының қолжетімді қарқынмен жұмыс істеуін қамтамасыз ету қажет. Күшті оқушылармен жұмыс істеу негізінде мазмұны бойынша үнемі артып отыратын жүктеме болуы тиіс. Әлсіз оқушылармен жеке жұмысты жүргізгенде бастан кешкен қиындықтарды жүйелі түрде зерделеуге негізделуі тиіс. Жұмыстың ұжымдық формаларын жекелік тәсілдемемен жүргізудің бірінде әр түрлі қиындық дәрежесіндегі сараланған тапсырмаларды пайдалану болып табылады. Тапсырмаларды 2 бөлікке бөлуге болады: міндетті және қалаған.

Бұл әлсіз оқушыларға асықпай, міндетті бөлімді орындауға, ал күшті оқушыларға қосымша орындауға мүмкіндік береді.

Педагог үшін дифференциалдық және жекелік тәсілдемелерді жүзеге асыру кезінде шыдамдылық, табандылық, оқушыларға жақсы қарау, уақытында көмек көрсету, ұжымдық жұмысқа белсенді тарту, табысты көтермелеу қажет етіледі.

Үлгерімді бағалау жалпы бағалау нормаларына негізделе алмайды, ол оқушының алға жылжу дәрежесін ескеруі, оның оқу процесін ынталандыруы және тәрбие қызметін орындауы тиіс. Оқушының даму нәтижелерін басқа балалардың табыстарымен емес, өзінің жетістіктерімен салыстырудың тұлғаға-бағдарлық тәсілдемесін жүзеге асыру кезінде өте маңызды.

Табысқа жетудің кез келген нәтижесі бағалануы тиіс болады, ол оқытудағы мотивацияны арттырады және іс-әрекетте тұрақты, оң көзқарасты қалыптастырады.

Бұл тәсілдемеде келесідей мұғалімнің негізгі функциялары атқарады:

- балаларға бейімделуге көмек;
- баланың белсенділігін (қозғалыс, зияткерлік, танымдық, әлеуметтік, шығармашылық, мінез-құлық) көрсету үшін мектепте білім беру процесіне қажетті жағдай жасау;
- білім алушының өзін-өзі бағалау, өзін-өзі жетілдіру, өзін-өзі реттеу бойынша күш-жігерін ынталандыру;
- баланың жеке тұлғасын қалыптастыру процесі жүріп жатқан шарттар

мен қатынастарға үнемі көңіл бөлу;

- жалпы мектептегі балалардың қарым-қатынасын реттеу және тәртіптеу (топаралық, тұлғааралық қарым-қатынас);

- туындаған жанжалдардың алдын алу және оларды шешуге көмек көрсету;

- мектепте және мектептен тыс жерлерде баланың педагогтар және ересектермен қарым-қатынасын реттеу;

- тұрмыстық шеберлік пен дағдыларды қалыптастыру негізінде балаларды өзіне-өзі қызмет көрсету дағдыларына мақсатты және дәйекті үйрету;

- зиянды әдеттердің алдын алу бойынша балалармен жұмыс жүргізу.

Жүйелі-іс-әрекеттілік тұғыр

Білім алушылардың оқу іс-әрекетінің олардың жасына және жеке ерекшеліктеріне сәйкестігін қамтамасыз етуге концептуалды негізделетін жеке тұлғаны дамытуға, азаматтық бірегейлікті қалыптастыруға бағытталған жүйелі-іс-әрекеттік тәсілдемесінің жаңартылған мазмұнының мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарының енгізілуіне байланысты елдің барлық мұғалімдері үшін міндетті болды [27]. Мұғалім алдында жаңа стандарттар талаптарына сәйкес дағдылар мен құзыреттілікті қалыптастыру міндеті тұр.

«Жүйелі-іс-әрекеттілік тәсілдеме» ұғымы оқытудың кез келген теориясына немесе жүйесіне қолданылады. Оқытудың кез келген түрінде белгілі бір қызметтер бөлінеді және қызметтер әдетте белгілі бір жүйенің көмегімен қойылады, ұйымдастырылады, жүзеге асырылады [27].

Іс-әрекет – мазмұны оның мақсатты өзгеруі мен өзгеруін құрайтын қоршаған ортаға белсенді қарым-қатынастың ерекше түрі.

Жүйе (ежелгі грек тілінен аударылғанда *συστήμα* – тұтастық, белгілі бір бөліктерді құрайды; байланыс) – белгілі бір тұтастықты, бірлікті құрайтын бір-бірімен қарым-қатынаста және байланыста болатын көптеген элементтер.

Жүйелі-іс-әрекеттілік тәсілдемесі – оқу процесін ұйымдастыру, онда басты орын белсенді және жан-жақты, оқушылардың өзіндік танымдық іс-әрекетінің барынша жоғары деңгейі. Іс-әрекеттілік тәсілдемесі сәті ақпараттық репродуктивті білімді іс-әрекет біліміне біртіндеп жақындату болып табылады.

Жүйелі-іс-әрекеттілік тәсілдемесінің мәні оқушының жеке тұлғасын қалыптастыруда, дамыту мен ілгерілетуде білімді дайын түрде қабылдамай «жаңа білімді ашуға» бағытталған өзіндік іс-әрекет процесінде көрінеді [27].

Оқытудың негізгі нәтижесі – оқу іс-әрекеті негізінде баланың жеке тұлғасын дамыту.

Негізгі педагогикалық міндет – білім алушының іс-әрекетіне бастамашы жағдай жасау мен ұйымдастыру.

Жүйелі-іс-әрекеттілік тәсілдемесі:

- ақпараттық қоғам, инновациялық экономика талаптарына,

толеранттылық, мәдениеттер диалогы және көп ұлтты, көпмәдениетті қоғамдастықты құрметтеу негізінде азаматтық қоғамды құру міндеттеріне жауап беретін тұлғаны тәрбиелеу мен дамыту;

- білім алушылардың жеке жас, психологиялық және физиологиялық ерекшеліктерін есепке алу, оқу мақсаттарына қол жеткізу жолдарын анықтау үшін қызмет түрлері мен қарым-қатынас формаларының рөлі мен маңызы;

- мектепке дейінгі, бастауыш, негізгі және жалпы орта білім беру сабақтастығын қамтамасыз ету;

- әр білім алушының жеке білім траекториясының және жеке дамуының әр түрлілігі.

Негізгі міндеттер контекстіндегі жүйелік-іс-әрекеттілік тәсілдемесі оқушылар қол жеткізуі тиіс оқыту мен тәрбиелеудің негізгі нәтижелерін бөліп көрсетуге мүмкіндік береді: жеке, реттеушілік, танымдық, коммуникативтік.

Жүйелік-іс-әрекеттілік тәсілдемесінің дидактикалық принциптеріне жатқызуға болады:

- *әрекеттілік принципі*, оқушының білімін дайын емес, өзін-өзі ала отырып, өзінің оқу қызметінің мазмұны мен нысандарын түсінеді, оның нормалары жүйесін түсінеді және қабылдайды, оларды жетілдіруге белсенді қатысады, бұл оның жалпы мәдени және іс-әрекет қабілеттерінің, жалпы оқу іскерлігінің белсенді табысты қалыптасуына ықпал етеді;

- *үздіксіздік принципі*, балалардың жас ерекшеліктерін ескере отырып, технология, мазмұн және әдістемелер деңгейінде оқытудың барлық сатылары мен кезеңдері арасындағы сабақтастықты білдіреді;

- *тұтастық принципі*, оқушылардың жалпы әлем туралы (табиғат, қоғам, өзі, әлеуметтік-мәдени әлем және қызмет әлемі, ғылым жүйесіндегі әрбір ғылымның рөлі мен орны туралы жалпылама жүйелік түсінігі) жүйелі мағұлмат қалыптастыруды көздейді;

- *минимакс принципі*, ол келесіден тұрады: мектеп оқушыға білім беру мазмұнын ол үшін ең жоғары деңгейде меңгеру мүмкіндігін (жас тобының жақыннан даму аймағымен анықталатын) ұсынуға және оның әлеуметтік қауіпсіз минимум деңгейінде игерілуін қамтамасыз етуге тиіс;

- *психологиялық жайлылық принципі*, оқу процесінің барлық стресс құраушы факторларын алып тастау, мектепте және сабақта ынтымақтастық педагогикасы идеяларын іске асыруға бағытталған тілектестік атмосфера құру, қарым-қатынастың диалогтық формаларын дамыту;

- *вариативтілік принципі*, оқушылардың нұсқаларды жүйелі түрде іріктеуге және таңдау жағдайларында тиісті шешім қабылдауға қабілеттіліктерін қалыптастыруды көздейді;

- *шығармашылық принципі*, білім беру үрдісіндегі шығармашылық бастамаға барынша бағдарлауды, оқушылардың шығармашылық іс-әрекетінің өзіндік тәжірибесін алуды білдіреді.

Жүйелі-іс-әрекеттілік тәсілдемесі жалпы білім берудің әрбір сатысына мүмкіндік береді:

- жеке тұлғаның қасиеттерін қалыптастыру бағыттарын көрсететін негізгі міндеттер түрінде оқу мақсаттарын ұсыну;

- оқу мақсаттарының негізінде оқу үрдісінде қалыптасуға тиіс іс-әрекеттер тәсілдерін ғана емес, сонымен қатар олардың өзара байланысындағы оқыту мазмұнын да негіздеп отыру;

- оқушылардың тұлғалық, әлеуметтік, коммуникативтік және танымдық дамуына қол жеткізу ретінде оқытудың негізгі нәтижелерін атап көрсету.

Жүйелі-іс-әрекеттілік тәсілдемесі кез келген нұсқадағы дамытушылық білім беру тұжырымдамасының негізі болып табылатынын атап өту қажет - бұл Д.Б. Эльконин – В.В. Давыдов, Л.В. Занков жүйесі т.б. [28].

Д.Б. Эльконин – В.В. Давыдов психологиялық-педагогикалық тұжырымдамасының ерекшелігі әртүрлі топтық дискуссиялық жұмыс түрлері болып табылады. Бұл ретте балаларға дайын ережелер, аксиомалар, схемалар түрінде білім берілмейді. Дәстүрлі, эмпирикалық жүйеден айырмашылығы зерттелетін курстардың негізіне ғылыми ұғымдар жүйесі алынған. Бастауыш мектепте балаларға белгі қойылмайды, мұғалім оқушылармен бірге оқыту нәтижелерін сапалы деңгейде бағалайды, бұл психологиялық жайлылық атмосферасын жасайды. Үй тапсырмалары ең аз қамтылған, оқу материалын меңгеру және бекіту сабақтарда жүргізіледі. Балалар көңіл көтермейді, олардың жадысы көп, бірақ аз мәнерлі мәліметтермен жүктелмейді. Эльконин-Давыдов жүйесі бойынша оқыту нәтижесінде балалар өз көзқарасын дәлелдей отырып, басқалардың ұстанымын ескере алады, сенім туралы ақпаратты қабылдамайды, дәлелдер мен түсініктемелерді талап етеді. Оларда түрлі пәндерді оқуға саналы көзқарас қалыптасады. Оқыту әдеттегі мектеп бағдарламалары аясында, бірақ басқа да сапалы деңгейде жүргізіледі [28].

Эльконин-Давыдов жүйесіндегі дамытушы оқыту оқушылардың теориялық ойлау қабілетін қалыптастыруы тиіс, яғни фактілерді есте сақтауға ғана емес, олардың арасындағы қарым-қатынастар мен себеп-салдарлық байланыстарды түсінуге де бағдарлануы тиіс. Теориялық ойлау дегеніміз адамның қандай да бір заттың, қандай да бір құбылыстың, ұғымның шығу тегі, осы шығу тегінің жағдайларын қадағалай білу, осы ұғымдардың, құбылыстардың немесе заттардың қандай да бір форманы неге алғанын анықтау, өз қызметінде осы заттың шығу процесін қайталау. Эльконин-Давыдов жүйесінде оқу пәндерінің логикасы мен мазмұны және оқу үдерісін ұйымдастыру құрылған, оның негізінде оқу іс-әрекетінің және оның субъектісінің қалыптасу теориясы жатады [28]. Бұл жағдайда оқушы жалпы білімді ғана емес, әмбебап оқу іс-әрекеттерін қалыптастыру, теориялық ойлауды дамыту, оқушының аналитикалық қабілеттерін дамыту, оқушының ғылыми таным логикасын абстрактіден нақты адамға дамыту процесінде

үйренеді.

Осылайша, жүйелі-іс-әрекеттілік тәсілдемесі оқу бағдарламасын игерудің жоспарланған нәтижелеріне қол жеткізуді қамтамасыз етеді және білім алушылардың жаңа білімді, іскерлікті, құзыреттілікті, қызмет түрлері мен тәсілдерін дербес табысты меңгеруіне негіз жасайды.

Response to Intervention – RTI

Көптеген елдерде (АҚШ, Финляндия, Ұлыбритания және т.б.) Response to Intervention (RTI) тәсілдемесі – «араласу реакциясын талдауда құрылған оқыту» таралды.

RTI – ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар білім алушыларды ғылыми негізделген әдістемелер бойынша оқудағы баланың жылжуын тұрақты мониторингілеумен және одан әрі оқытудың мақсаттары мен әдістеріне қатысты шешімдер қабылдау үшін тексеру нәтижелерін пайдаланумен оқытуды ұйымдастыруды көздейтін жүйе.

RTI келесі негізгі ережелерге негізделген:

- білім беру жүйесі барлық балаларды тиімді оқытуға қабілетті;
- мүмкін болатын проблемалардың алдын алу үшін ерекше білім беру қажеттілігі бар балаға және оның отбасына ерте кешенді көмек көрсету маңызды;

- оқуда қолдау көрсетудің көп деңгейлі моделі қажет;
- білім алушылардың прогресіне үнемі мониторинг жүргізу керек;
- оқытудың одан әрі стратегиялары мен тактикасы объективті деректермен анықталуы тиіс.

Осы тәсілдемеге сәйкес балаларға жұмыс барысында көмек көрсету үш деңгейді көздейді, олардың әрқайсысы әртүрлі араласу дәрежесімен сипатталады. Бірінші деңгейде қолдау мектеп оқушылары айналысатын негізгі оқу бағдарламасының нақты мәселелеріне шоғырланған. Оқушылардың 80-85% - ға жуығы осы деңгейден тыс қосымша көмексіз, оқу деңгейіне сәйкес нормаларды орындауға қабілетті. Мұндай көмек жеткіліксіз оқушылар екінші деңгейлі қолдау алады, ол әдетте шағын топтарда қосымша сабақ түрінде болады.

Екінші көмек деңгейінде қарастырылған қосымша жұмыстан кейін жекелеген оқушылар (3-6%) қиындықтарды бастан кешіреді. Ол кезде оларға үшінші деңгей (әдетте жеке жұмыс барысында) көмек көрсетеді.

Көмектің барлық сипатталған деңгейлері оны ауыстыру ретінде емес, әдеттегі оқу бағдарламасына қосымша ретінде қарастырылады. Үшінші деңгей арнайы білім беру нұсқасы болып табылады. Бұл тұрғыда көмек деңгейлерінің нәтижелерін бағалау құралдарын іздеу өте өзекті [29].

Денсаулықты сақтау тұғыр

Мектеп дені сау ұрпақты өсіруге арналған болғандықтан, педагогтар білім алушылардың физикалық дамуы мен психикалық денсаулығын қамтамасыз ету үшін оларға байланысты барлық әрекеттерді жасауы тиіс.

Бала денсаулығының жай – күйі-мектеп бағдарламаларын табысты меңгерудің маңызды шарты, сондай-ақ таяу жылдардағы еңбек ресурстары сапасының және ел халқының ұдайы өсуінің шешуші көрсеткіші екендігі сөзсіз.

Соңғы онжылдықта балалардың денсаулық деңгейі ғалымдардың зерттеулері көрсеткендей, үнемі төмендеуде, бұл көптеген әлеуметтік-гигиеналық және биологиялық факторлардың өсіп келе жатқан ағзаға әсер етуіне байланысты. Бұл оқушылардың денсаулығын қорғау педагогтардан осы өзекті мәселені шешудің тиімді жолдарын іздеуді талап ететінін тағы да дәлелдейді. Мұғалім білім алушыға денсаулықты сақтауға көмектесетін осындай оқу қызметін ұйымдастыруы қажет.

Ең маңызды аспектілердің бірі сабақ кезінде оқушылардың психологиялық жайлылығы болып табылады. Бір жағынан, оқушылардың шаршауының алдын алу міндеті шешіледі, екінші жағынан – әр баланың шығармашылық мүмкіндіктерін ашу үшін қосымша ынталандыру пайда болады. Психологиялық жайлылық пен эмоциялық көтеріңкі көңіл жағдайында сыныптың жұмыс қабілеттілігі айтарлықтай жоғарылайды, бұл білімді неғұрлым сапалы меңгеруге және соның салдарынан неғұрлым жоғары нәтижелерге әкеледі.

Сабақта тілектестік жағдай, жайлы музыка, мәнді әңгіме, әрбір пікірге назар салу, оқушының өз көзқарасын білдіруге деген мұғалімнің оң реакциясы, жіберілген қателіктерді тактикалық түзету, өзіндік ойлау іс-әрекетін көтермелеу, орынды юмор немесе кішігірім тарихи ауытқулар – әрбір баланың қабілеттерін ашуға ұмтылатын педагог болуы ғана емес, олардың балалардың қалыпты психикалық денсаулығына ықпал етеді.

Сонымен, ересектер жеке мысал ретінде салауатты өмір салтын көрсетсе, балаларды ерте жастан бастап өз денсаулығын бағалауға, сақтауға және нығайтуға үйретсе, онда бұл жағдайда қазіргі және болашақ ұрпақтың дені сау және интеллектуалды, рухани және физикалық дамитындығына сенуге болады.

2 ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРІЛУІНЕ ҚАЖЕТТІЛІГІ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНДЕГІ ТИІМДІ ӘДІСТЕРІ МЕН ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫНЫҢ ТҮРЛЕРІ

Бүгінгі күні инклюзивті білім беруді жүзеге асыру көптеген дамыған елдерде, сондай-ақ дамушы елдердің әлеуметтік және білім беру саясатын дамытудың басым бағыты болып табылады.

Жеке тұлғаның, қоғам мен мемлекеттің өзекті және перспективалық қажеттіліктеріне сәйкестігі негізінде қазақстандық білім беруді жаңғырту тұжырымдамасында көзделді. Білім беру жүйесін дамытудың қазіргі кезеңінде оның психикалық және дене бітімінің даму ерекшеліктеріне, мүмкіндіктері мен қабілеттеріне сәйкес әрбір баланың жеке басын қалыптастыру үшін жағдай жасау міндеттері бірінші жоспарға ұсынылады.

2016-2019 жылдарға арналған білім беруді дамытуға арналған мемлекеттік бағдарламасына сәйкес білім беру жүйесін жаңғырту мен дамытудың негізгі бағыттары анықталды: мектепке дейінгі білім беруді дамыту, педагогикалық қызметкерлердің біліктілігін арттыру, электрондық білім беруді енгізу, «E-learning» жобасы, жоғары оқу орындарын жаңғырту, кәсіптік-техникалық білім беруді жаңғырту, орта білім берудегі инновациялар.

ҚР Заңнамасымен білім беру саласындағы негізгі халықаралық құжаттарға сәйкес ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар тұлғалар үшін білім алуға тең құқықтар қағидаты қарастырылған.

Бүгінгі күнгі мектептің негізгі міндеті – баланың даралығын таныту, оған ашылуға, дамуға, тұрақтануға, әлеуметтік әсерлерге талғамдылығы мен тұрақтылығын табуға көмектесу. Оқыту процесінде әр баланың даралығын ашу заманауи мектепте инклюзивті білім беруді құруды қамтамасыз етеді. Мұндай оқытудың мақсаты бірыңғай сынып ұжымында «орташаланған» оқушыға емес, танымдық мүмкіндіктерін, қажеттіліктері мен мүдделерін ескере отырып, жеке-жеке жұмыс істеуге мүмкіндік беретін психологиялық-педагогикалық жағдайлар жүйесін құру болып табылады.

Инклюзивті білім беру қазіргі жағдайда, егер жалпы білім беретін және жоғары мектептер жинақталған тәжірибені жас ұрпаққа беру жөніндегі міндеттерді тиімді шеше алатын болса, яғни: ақпаратпен жұмыс істеу әдістеріне, жаңа білім құру әдістеріне, ал ең бастысы – дамушы әлем туралы білімнің қажетті деңгейін қолдау әдістеріне үйретсе, іске асырылуы мүмкін. Сондықтан әрбір оқытушы мен оқушыға «оқыту» және «оқу» процестерін меңгеру үшін «үш тілді: ана тілін, ғылым тілін, технология тілін» білу қажет, оларды кәсіби қызметтің негізі ретінде қарастыру қажет.

Технология – грек сөзінен technē (өнер, қолөнер, ғылым) және logos (ұғым, ілім). «Технология – өндірістік процестерді (металдар, химиялық...) жүргізу тәсілдері мен құралдары туралы білім жиынтығы».

Технология көмегімен зияткерлік ақпарат практикалық шешімдер тіліне аударылады. Технология – бұл іс-әрекет тәсілдері және тұлғаның іс-әрекетке қалай қатысуы. «Кез келген қызмет технология немесе өнер болуы мүмкін. Өнер интуицияға, технология – ғылымға негізделген. Өнерден бәрі басталады, технологиямен аяқталады, содан кейін бүкіл процесс қайта басталды» [30].

Білім берудегі заманауи технологиялар жаңа білім беру парадигмасы іске асырыла алатын құрал ретінде қарастырылады. Білім беру технологияларының даму тенденциялары тұлғаның өзін-өзі іске асыруына және өзін-өзі жүзеге асыруына ықпал ететін білім беруді ізгілендірумен тікелей байланысты. «Білім беру технологиялары» термині «оқыту технологиясына» қарағанда әлдеқайда кең, өйткені ол білім алушылардың жеке қасиеттерін қалыптастырумен және дамытумен байланысты тәрбие аспектісін білдіреді.

ЮНЕСКО құжаттарында оқыту технологиясы техникалық және адами ресурстарды және олардың өзара іс-қимылын ескере отырып, білім беру мен игерудің барлық процесін құрудың, қолданудың және анықтаудың жүйелі әдісі ретінде қарастырылады. Бұл технология анықтамасы, оған ұқсас көптеген технологиялар сияқты, жаңа (экологиялық, ғарыштық, ақпараттық) технологиялардың үздіксіз пайда болуына қарамастан, толымды және дәл бола алмайды.

Жалпы түрде технология – бұл «өнімнің нақты түріне немесе оның құрамдас бөлігіне» мақсаттың «қалай» жүзеге асырылатыны ойластырылған жүйе. Мысалы, ғылыми және әдістемелік әдебиеттен технологияны анықтаудың кейбір нұсқаларын атаймыз:

- практикалық мақсаттарға қол жеткізудің техникалық әдісі;
- адамның өмір сүруіне қажетті заттарды алу үшін пайдаланылатын тәсілдердің жиынтығы;
- адам қызметін ұйымдастыру процедуралары мен әдістерінің жиынтығы;
- адамның мінез-құлқын модельдеу үшін қолданылатын құралдар [30, 31, 32].

Оқытудың заманауи тұғыры оны технологиялық негізде құру болып табылады. Оқыту технологиясының жалпы қағидалары мен ережелері төмендегілерден көрінеді:

1. А.С. Макаренко тұжырымдаған педагогикалық мақсаттылық принципі: «Педагогтың бірде-бір әрекеті қойылған мақсаттардан тыс тұрмауы қажет»;

2. Оқыту мен оқудың өзара байланысы және өзара шарттылығы оқыту процесінің екі ажырамас бөлігі ретінде. Оқыту – бұл оқушылардың педагогикалық мақсатқа сай дербес қызметін ұйымдастыру. Мұғалімнің басты міндетін К.Д.Ушинский: «Оқушының іс-әрекетін өзіндік қызметке

айналдыруы» дейді;

3. Мұғалім ұйымдастыратын оқушылардың іс-әрекет тәсілдерінде оқу-тәрбиелік және дамытушы мақсаттарды оқыту құралдары, әдістері, мазмұнында шектеулі нақтылау;

4. Оқыту технологиясының қажетті элементі тақырыптық жоспарлау болып табылады, ол соңғы нәтижелердің қысқаша сипаттамасын және бір логикамен байланысты жекелеген сабақтардың барлық тізбегін құруды қамтиды;

5. Оқушылардың оқу-танымдық іс-әрекетінің әр кезеңінде бақылауды ұйымдастыру;

6. Оқушылардың шығармашылық қызметін ынталандыру, тек білетін ғана емес, сондай-ақ жасай алатын оқушыға да бағыттау;

7. Оқытудың түрлері мен әдістерінің әртүрлілігі, жеке құралдарды немесе формаларды әмбебаптандыруға жол бермеу.

Жаңашыл-шеберлердің педагогикалық тәжірибесіне тікелей жүгіну оқыту технологиясының басқа да маңызды белгілері мен ережелерін анықтауға мүмкіндік береді [33].

Технология құрылғанға дейін жеке шеберлік басым. Жеке шеберліктің жетілуіне қарай «ұжымдық шығармашылық», «ұжымдық шеберлік» дамып келеді. Жеке шеберлікке негізделген қызметті технологияға негізделген қызметпен салыстыру және зерттеу пайдалы [34]. И.П. Подласый мұны келесідей жасайды (1-кесте):

Кесте 2 – «Шеберлік» және «технология» ұғымдарын салыстыру

Жеке шеберлік	Жалпы технология
Процесс басынан аяғына дейін бір қызметкермен орындалады	Процесс бөлінеді, әр қызметкер өз жұмыс бөлігін орындайды
Барлық жүйені, процестің барлық қырын білу қажет	Қызметкер орындайтын процестің бір бөлігін білу қажет
Барлығын өзі жасау керек	Бәрін өзін жасаудан босататын «дайын» әзірлемелер енгізіледі
Процесс ұзақ	Процесс әлдеқайда жылдамдайды
Өнім сапалы	Өнімнің сапасы кем емес
Интуиция, сезімталдық, тәжірибе негізге алынады	Ғылыми есеп, білім негізге алынады
Өнім өндірушінің мүмкіндіктерімен шектеледі	Өнім жекелеген өндірушілердің мүмкіндіктерімен шектелмейді, жаппай өндіріс болуы мүмкін.

Білім беруде заманауи технологияларды әзірлеу келесі қағидаттарға сәйкес жүргізілуі тиіс:

- дидактикалық жүйені ұсынатын технологияның тұтастық принципі;
- алға қойылған мақсаттарға жету үшін нақты педагогикалық ортада технологияны жаңғырту принципі;
- педагогикалық құрылымдардың сызықсыз болу принципі және тиісті педагогикалық жүйелердің өзін-өзі жүзеге асыру механизміне әсер ететін факторлардың басымдылығы;
- оқыту процесін оқушының тұлғасына және оның танымдық қабілетіне бейімдеу принципі;
- жалпыланған білімді қалыптастыру үшін оңтайлы жағдай жасайтын оқу ақпаратының әлеуетті артық болуы принципі.

Осылайша, технология көмегімен білімді, іскерлікті, дағдыларды меңгеру процесінде жеке қасиеттерді дамытуда тиімді нәтижеге (мақсатқа) қол жеткізу мүмкіндігі қамтамасыз етіледі.

Қазіргі уақытта жетекші педагогтар осы көзқарасты ұстанады. Білім беру жүйесінде қолданылатын көптеген жаңалықтардың арасында мұғалім оқу ақпаратының көзі емес, шығармашылық оқу процесін ұйымдастырушы және үйлестіруші болып табылатын, әр оқушының жеке қабілетін ескере отырып, оқушылардың қызметін қажетті арнаға бағыттайтын технологияларға ерекше назар аударылады.

Педагогика туралы айтқан кезде, ең алдымен, әрбір оқушының өзге адамдарға, өзге мәдениет өкілдеріне және т.б. гуманитарлық қарым-қатынастың конструктивтілігін түсінуіне және ұғынуына себепші болатын педагогикалық өзара іс-әрекетмен білім беру процесін басқарудың теориясы мен технологиялары туралы сөз болады.

Әдебиетте педагогикалық технологиялардың бірнеше – В.Г. Гульчевская, В.П. Беспалько, В.Т. Фоменко және т.б. жіктемелері ұсынылған. Педагогикалық ғылым мен практикада белгілі барлық технологияларды Г.К. Селевко жүйелендіріп, классификациялық топтар түрінде ұсынды. Типологиялардың көптүрлілігі оларды бөлудің әртүрлі критерийлерімен байланысты.

Қолдану деңгейі бойынша жалпы педагогикалық, жеке-әдістемелік (пәндік) және жергілікті (модульдік) технологиялар бөлінеді.

Философиялық негіз бойынша: материалистік және идеалистік, диалектикалық және метафизикалық, ғылыми (сциентистік) және діни, гуманистік және антигумандық, антропософтық және теософтік, прагматикалық және экзистенциалистік, еркін тәрбиелеу және мәжбүрлеу және т.б.

Психикалық дамудың жетекші факторы бойынша: биогенді, әлеуметтік, психогенді және идеалистік технологиялар.

Білім беру процесіне ересектер тарапынан балаға көзқарасы мен қатынасы бойынша: авторитарлы, дидактикалық орталықтандырылған, жеке тұлғаға бағытталған, ізгілікті-тұлғалық, ынтымақтастық технологиялары.

Білім алушылар санаты бойынша: жаппай, ілгері деңгей, гимназиялық, лицейлік білім беру және т.б.

Танымдық іс-әрекетті басқару және ұйымдастыру бойынша: В.П.Беспалько мұғалімнің оқушымен (басқару) өзара іс-қимылы ашық (оқушылардың бақылаусыз және түзетілмейтін іс-әрекеті), циклдік (бақылаумен, өзін-өзі бақылаумен және өзара бақылаумен), шашыраңқы (фронтальды) немесе бағытталған (жеке) және қолмен (вербалды) немесе автоматтандырылған (оқу құралдарының көмегімен) болуы мүмкін жіктеме ұсынылған.

Әдіс-тәсіл-құрал қағидаты бойынша: догматикалық, репродуктивті, түсіндірмелі-иллюстративті, диалогтық, коммуникативтік, ойын, шығармашылық, бағдарламаланған, проблемалық, дамытушы, өзін-өзі дамытушы оқыту және т.б. [35, 11 б.].

В.П. Беспалько педагогикалық технологияны қойылған білім беру мақсаттарын табысты іске асыруға мүмкіндік беретін оқыту мен тәрбиелеудің теориялық негізделген процестерін жаңғырту құралдары мен әдістерінің жиынтығы ретінде анықтайды.

В.П. Беспалько оқушының танымдық қызметін ұйымдастыру және басқару тәсілдері бойынша педагогикалық технологияларды жіктеуді ұсынды. Мұғалімнің оқушымен өзара іс-әрекетінің әртүрлі белгілерінің үйлесуі технологиялардың келесі түрлерін анықтайды (В.П. Беспалько – дидактикалық жүйелер бойынша):

- классикалық лекциялық оқыту;
- аудиовизуалды техникалық құралдардың көмегімен оқыту;
- «кеңесші» жүйесі;
- оқу кітабының көмегімен оқыту;
- «шағын топтар» жүйесі;
- оқытудың топтық және сараланған тәсілдері;
- компьютерлік оқыту;
- «репетитор» жүйесі – жеке оқыту;
- алдын ала жасалған бағдарламасы бар «бағдарламалық оқыту».

Оқыту технологияларының басқа жіктелуі Ф.Я. Савельевтің жұмыстарында берілген, ол негізгі концептуалды негіз, білім беру парадигмасына негізделген оқытудың дәстүрлі және инновациялық технологияларын қарастырады және келесі технологиялар топтарын бөледі:

- әрекет бағыты бойынша – оқушыларды, студенттерді, мұғалімдерді, оқытушыларды, сала қызметкерлерін, мемлекеттік қайраткерлерді оқыту технологиялары;

- оқыту мақсаты бойынша;

- технология әзірленетін пәндік орта бойынша – гуманитарлық, жаратылыстану, техникалық және басқа пәндер үшін;

- қолданылатын техникалық құралдар (техникалық орта) бойынша –

аудиовизуалды, бейнетехникалық, компьютерлік және басқалар;

- оқу процесін ұйымдастыру бойынша – жеке, ұжымдық, аралас;
- әдістемелік тапсырма бойынша – бір пәннің технологиясы, бір құралдың технологиясы, бір әдістің технологиясы.

Г.Ю. Ксензованың жіктелуі негізгі үш топ бойынша ерекшеленеді – бұл түсініктеме-иллюстрациялық оқыту; жеке тұлғаға бағытталған оқыту; дамыта оқыту технологиялары. Бірінші топтың негізінде оқушыларды ақпараттандыру, ағарту және олардың жалпы оқу шеберлігі мен дағдыларын қалыптастыру мақсатында олардың репродуктивті әрекеттерін ұйымдастыру. Екінші топтың негізін білім алушылардың жеке оқу қызметін қамтамасыз ету, олардың жеке ерекшеліктерін есепке алу және дамыту үшін жағдай жасайтын технологиялар құрайды. Үшінші топқа білім алушылардың тұлғалық дамуының ішкі тетіктерін, олардың зияткерлік қабілеттерін енгізуге ықпал ететін технологиялар жатады.

Б.Т. Лихачев: «педагогикалық технология – оқыту формаларының, әдістерінің, тәсілдерінің, тәрбие құралдарының арнайы жиынтығы мен жинақталуын анықтайтын психологиялық-педагогикалық қондырғылардың жиынтығы; ол ұйымдастырушылық-әдістемелік құрал болып табылады» деп есептейді.

В.Н. Максимованың ұсынған жіктемесі қызығушылық тудырады, ол:

- *құрылымдық технологиялар* – оқыту жүйесін кезең-кезеңмен ұйымдастыруды көздейтін, нәтижелерді кезең-кезеңмен диагностикалауды ескере отырып, әрбір кезеңде оқытудың мазмұнын, формаларын, әдістері мен құралдарын адекватты таңдау негізінде дидактикалық міндеттерді қою мен шешудің логикалық реттілігі;

- *интеграцияланған технологиялар* – интеграцияланған курстар, оқу тақырыптары, оқу проблемалары, оқытуды ұйымдастырудың басқа да формалары деңгейінде әртүрлі әдістемелік білім мен іскерлікті, түрлі қызмет түрлерін интеграциялауды қамтамасыз ететін дидактикалық жүйелер ретінде;

- *ойын технологиялары* – баламалы нұсқаларды: қызықты, театрландырылған, іскерлік, имитациялық рөлдік ойындар және т.б. құзыретті таңдау негізінде міндеттерді шеше білу қабілетін қалыптастыратын әртүрлі оқыту ойындарын қолданудың дидактикалық жүйелерін қамтиды;

- *тренингтік технологиялар* – практиканың типтік міндеттерін шешудің белгілі бір алгоритмдерін пысықтау бойынша оқушылардың қызмет жүйесі, соның ішінде компьютер көмегімен: интеллектуалдық дамудың, қарым-қатынастың психологиялық тренингтері, басқару міндеттерін шешу;

- *ақпараттық-компьютерлік технологиялар* – әртүрлі оқыту бағдарламаларының көмегімен (ақпараттық, бақылау, тренингтік және т.б.) «оқушы – машина» диалогы негізінде компьютерлік оқытудың дидактикалық жүйелерінде іске асырылады;

- *диалогтық технологиялар* – «оқушы-оқушы», «мұғалім-автор»,

«оқушы-автор» дидактикалық жүйелеріндегі диалогтық ойлауға негізделген оқыту әдісі мен ұйымдастыру формасы болып табылады.

М.В. Клариннің пікірінше, педагогикалық технология педагогикалық мақсаттарға жету үшін қолданылатын барлық жеке, аспаптық және әдіснамалық құралдардың жүйелі жиынтығы мен жұмыс істеу тәртібін білдіреді. Г.К. Селевко «педагогикалық технологияда» үш аспектіні ерекшелейді:

- *ғылыми*: оған сәйкес педагогикалық технологиялар – оқытудың мақсаттарын, мазмұны мен әдістерін зерттейтін және әзірлейтін және жобалайтын педагогикалық ғылымның бір бөлігі;

- *процессуалды-сипаттау*: процестің сипаттамасы (алгоритмі), оқытудың жоспарланған нәтижелеріне қол жеткізу үшін мақсаттар, мазмұн, әдістер мен құралдар жиынтығы;

-*процессуалды-ісәрекеттілік*: технологиялық (педагогикалық) процесті жүзеге асыру, барлық жеке, аспаптық және әдіснамалық педагогикалық құралдардың жұмыс істеуі.

Білім беру тәжірибесінде «педагогикалық технология» ұғымы үш сатылы деңгейде қолданылады (Г.К. Селевко):

- *жалпы педагогикалық (жалпы дидактикалық) деңгей*: жалпы педагогикалық (жалпы дидактикалық, жалпы тәрбие беретін) технология осы аймақтағы, оқу орнындағы, белгілі бір оқу сатысындағы тұтас білім беру процесін сипаттайды. Мұнда педагогикалық технология педагогикалық жүйеге ұқсас: оған оқытудың мақсаттары, мазмұны, құралдары мен әдістерінің жиынтығы, процесс субъектілері мен объектілері қызметінің алгоритмі кіреді;

- *жеке-әдістемелік (пәндік) деңгей*: «жеке-дара педагогикалық технология» термині «жеке әдістеме» мағынасында қолданылады, яғни бір пән, сынып, мұғалімнің шеберханасы (пәндерді оқыту әдістемесі, компенсаторлы оқыту әдістемесі, мұғалімнің, тәрбиешінің жұмыс әдістемесі) аясында оқыту мен тәрбиелеудің белгілі бір мазмұнын іске асыруға арналған әдістер мен құралдардың жиынтығы ретінде қолданылады.);

- *жергілікті (модульдік) деңгей*: жергілікті технология оқу-тәрбие процесінің жекелеген бөліктерінің технологиясын, жеке дидактикалық және тәрбиелік міндеттерді шешуді (жекелеген қызмет түрлерінің технологиясы, ұғымдарды қалыптастыру, жеке тұлғалық қасиеттерді тәрбиелеу, сабақ технологиясы, жаңа білімді меңгеру, материалды қайталау және бақылау технологиясы, өзіндік жұмыс технологиясы және т.б.) білдіреді.

Біз келтірген педагогикалық технологияларға шолу педагог-теоретиктер мен практиктер идеяларының байлығы мен алуан түрлілігін жоққа шығармайды. Сонымен қатар ол бүгінгі күні қолданылатын педагогикалық технологиялардың ерекшелігін бөліп көрсетуге және тиімді технологияларды практикалық қызметке енгізу қажеттілігі туралы мәселені қоюға мүмкіндік

береді.

Осы анықтамаларға сүйене отырып, технологияның негізгі белгілерін анықтауға болады.

Біріншіден, технология мұғалім мен оқушылардың қызметі ретінде анықталады;

Екіншіден, бұл қызмет міндетті түрде педагогикалық заңдар мен заңдылықтарға сүйенеді;

Үшіншіден, оқыту және оқу қызметі алдын ала мұқият жобаланады;

Төртіншіден, ол кепілді жоғары нәтиже береді.

Технология ерекшелігі, онда қойылған мақсаттарға қол жеткізуге кепілдік беретін оқу процесі құрастырылады және жүзеге асырылады.

Оқу процесін концептуалды негізде құруды көздейтін технология. Тұжырымдамалық негіз төмендегілерді көздейді:

- бірыңғай негізді ажырату;
- курстың өтпелі идеяларын ажырату;
- пәнаралық идеяларды ажырату.

Оқу процесін ірі блокты негізде құруды көздейтін технология. Мұндай технология оқытуды кезекті құруға бағытталған баламалы технологиялар болып табылады. Соңғысы орыс тілі курсына жақты, белгілі-жақты, жалпылама-жақты, белгісіз-жақты, жақсыз сөйлемдерді жүйелі түрде зерттеу сияқты мысалмен жақсы суреттеледі. Ол бірнеше сабақ бойы жүзеге асырылады. Сөйлемдердің арасында заңдылықты— анықтықтың өсуін байқауға болады, бұл барлық сөйлемдерді бір сабақта зерттеуге мүмкіндік береді, жақсы нәтижелер береді.

Ірі блоктық технология дидактикалық тұрғыдан қызықты тәсілдер қатарын көздейді; мысалы, бірнеше ережелерді, анықтамаларды, сипаттамаларды бір анықтамаға, бір сипаттамаға біріктіру, бұл олардың ақпараттық сыйымдылығын арттырады.

Бұл технологияда оқытуда көрнекі құралдарды пайдалануға қатысты талап қойылады. Әңгіме ассоциативті байланысқан схемаларды, сызбаларды, диаграммаларды пайдаланудағы уақыт пен кеңістікте уақыт үнемдеу туралы болып отыр. Бұдан (симметрия, жартылай симметрия, асимметрия) кеңінен таралған тірек сигналдары пайда болған. Материалды өте ірі блоктарға біріктіру (80-100 оқу тақырыптарының орнына – 7-8 блоктар) оқу процесінің жаңа ұйымдық құрылуына әкелуі мүмкін. Сабақтың орнына оқу күні (биологиялық, әдеби) негізгі ұйымдастыру бірлігі болуы мүмкін. Бұл оқушылардың оқылатын пәнге терең үңілуіне мүмкіндік береді. Мысалы, әдебиет пәні 30 минуттан 4 сағатты құрайды. М. Щетининде пәндік апта оқу жылы ішінде үш рет – төрт рет қайталады [36].

Оқу процесін озық негізде құруды болжайтын технология. Классикалық дидактика белгіліден беймәлімге оқытуға бағытталған. Жаңа дидактика белгіліден беймәлімге дейінгі қозғалыс жолдарын теріске шығармай, озық

элементтермен жазылған озық тапсырмалардың бір түрі ретіндегі озық тапсырмалар, озық бақылаулар мен озық эксперименттер мұғалімнің тоғыспалы қызметінің принципін негіздейді. Жиынтықта аталғандарды озу деп атайды; ол оқушыларды жаңа материалды қабылдауға тиімді дайындауға ықпал етеді, олардың танымдық қызметін белсендіреді, оқу мотивациясын арттырады, өзге де педагогикалық қызметтерді орындайды.

С. Лысенкованың оқытуы негізіне енген озу идеясын С. Соловейчик гениалды деп атады. Ірі блокты оқытуға тән екі сызықты логикалық құрылымнан айырмашылығы, озық технологияда сабақтың үш сызықты құрылымы бар. Озыңқы негізде құрылған сабақ оқылатын және өткен материалды да, болашақ материалды да қамтиды. Озық мәні: озық болу жиілігі, озу ұзындығы немесе қашықтығы (жақын озу – сабақ шегінде, орта – сабақ жүйесі шегінде, ал алыс – оқу курсы шегінде, пәнаралық озу).

Қабілетті және тәжірибелі мұғалім болашақты көреді, тек өз пәнін ғана емес, оқушылардың көңіл-күйін сезінеді, озық жүйе бойынша жұмыс істеуге тырысады (Арнайы педагогикада бұл «алдыға шығу» принципі деп аталады).

Оқу процесін проблемалық негізге бағыттап құруды көздейтін технология. Түсіндіру-репродуктивті технологиялары оқушылардың дамуы мен өзін-өзі дамытуын қамтамасыз ете алмайды. Олар білімнің, іскерліктің, дағдылардың өсуін қамтамасыз ете алады, бірақ дамудың өсуін емес. Дамуды қамтамасыз ету үшін оқу процесін «жақын даму аймағына» енгізу қажет (Л. Выготский, Л. Занков). Бұл проблемалы оқытуда қарастырылады. Ол ерекше, ішкі қарама-қайшы, проблемалық мазмұнның болуын болжайды; бірақ оқыту проблемалық сипатқа ие болуы үшін бұл жеткіліксіз болып табылады.

Объективті қажеттіліктегі проблемалар проблемалы жағдай арқылы оқушылардың санасында туындауы тиіс.

Проблемалы технология проблемалы білімге әкелетін әдісті ашуды көздейді. Демек, оқушы сабақтан проблемамен кетуі керек.

Проблемалық сабақтың логикалық құрылымы сызықтық емес (бір -, екі -, үш сызықты), одан да күрделі – спираль тәрізді, «қиық сызықты» түрге ие. Мұнда оқу процесінің логикасы өте айқын көрінеді. Егер сабақтың басында мәселе қойылса, сабақтың келесі барысы проблеманы шешуге бағытталса, мұғалім мен оқушыларға кезең-кезеңімен сабақтың басталуына, мәселенің қалай қойылуына қайта оралуға тура келеді.

Оқу процесін жағдаят, ең алдымен, ойын негізінде құруды көздейтін технология. Академиялық және практикалық іс-әрекет арасында тым үлкен алшақтық байқалады, бұл арқылы оқу процесін балалардың нақты өмірінің контекстіне енгізуге көмектеседі.

Оқу процесін диалог негізінде құруды көздейтін технология. Диалогқа әлі де кең таралған мұғалімдер монологы қарсы тұратыны белгілі. Диалогтың құндылығы – мұғалім қойған сұрақтың оқушыларда тек жауап қана емес, өз кезегінде жаңа сұрақты туындатуында. Мұғалім мен оқушылар тең сөйлейді.

Диалогтың мәні, субъект-субъектілі қарым-қатынастардың сабақта тек білім беруге қатысты емес, адамгершілік-этикалық аяда да іске асырылуында.

Оқу процесін өзара негізде құруды көздейтін технология.

Бұл оқытудың ұжымдық тәсілдері.

Алгоритмдік негізде құрылған технологиялар (М. Ланда).

Бағдарламалық негізде құрылған технологиялар (В.П. Беспалько).

Бұл технологиялардың «желпуіші» тәжірибелі педагогтың қолында ашыла-жабыла алады, өйткені оларды қолдану шарттары көптеген факторларға байланысты; сонымен қатар технологиялар өзара тығыз байланысты келеді [36].

Монодидактикалық технологиялар өте сирек қолданылады. Әдетте оқу процесі қандай да бір басым түпнұсқа авторлық идея негізінде түрлі монотехнологиялардың бірқатар элементтерін біріктіретін кейбір полидидактикалық технология құрастырылады. Біріктірілген дидактикалық технология оған кіретін технологиялардың әрқайсысының сапасынан асып түсетін қасиеттерге ие болуы мүмкін.

Әдетте аралас технологияны негізгі жаңғыртуды сипаттайтын, оқыту мақсаттарына қол жеткізуге үлкен үлес қосатын идея (монотехнологиялар) бойынша атайды.

Педагогикалық технология ұғымын анықтаудың қазіргі заманғы тәсілдерін талдай отырып, педагогикалық әдебиетте педагогикалық технология, білім беру технологиясы, оқыту технологиясы ұғымдары бар екенін атап өту қажет.

«Оқыту технологиясы», «педагогикалық технология», «білім беру технологиясы» ұғымдары бүгінгі таңда педагогикалық әдебиетте жалпы қабылданған деуге келмейді. Мысалы, ЮНЕСКО құжаттарында оқыту технологиясы техникалық және адами ресурстарды және олардың өзара іс-әрекеттерін ескере отырып, білім беру формаларын оңтайландыруды өз міндетіне алатын білім беру мен игерудің барлық процесін құрудың, қолданудың және анықтаудың жүйелік әдісі ретінде қарастырылады.

Технология ұғымы білім беру саласына техникалық өндірістен оның айқындылығы және процесс пен нәтиженің бір мағыналылығы арқылы кірді. Қазіргі уақытта білім беруде «технология» ұғымын қолданудың екі негізгі мәні ерекшеленді. Бірінші мағынада технология – өнер, шеберлік синонимі.

Онда педагогикалық қарым-қатынас технологиясы секілді педагогикалық терминдерді, мысалға, «педагогикалық қарым-қатынас өнері» және т.б. деп оқуға болады. Екінші мағынада технология түсінігі дұрыс мағынаға сәйкес келеді және білім беру процесін технологияландыру, оны басқарылатын және болжанатын ету секілді талпыныстарды бейнелейді. Кейбір түсіндірмелерде технология туралы әңгіме тек әрекет тәсілі алдын ала белгілі болған кезде ғана, операциялар бойынша егжей-тегжейлі жазылған кезде ғана, нәтиже белгіленіп, кепілдендірілгенде ғана сөз болатыны

айтылған. Белгілі бір технологияны енгізу немесе пайдалану алгоритмді нақты қолдану болып табылады [36].

Е. Бершадскийдің пікірінше, «технология» терминін қолданудың төрт негізгі аясын бөліп көрсетуге болады.

1. Түсінік кез келген педагогикалық процестер мен құбылыстарға интуитивті қолданылады, оның мәні не мүлдем түсінілмейді, не ішінара ғана түсініледі және сәнді педагогикалық терминмен байланыстырылады. Кез келген педагогикалық қызмет технологиямен жарияланады.

2. Технология өнер, оқыту шеберлігі, оқушылармен қарым-қатынас ретінде. Бұл ұғым әртүрлі жағдайларда оқушылармен қарым-қатынас жасаудың көптеген нақты тәсілдерін қамтиды.

3. Классикалық технология (алгоритмдік парадигма). Өндірістік технологиялық процестің парадигмасына сәйкес білім беру процесінің үлгілерін сипаттау үшін қолданылады. Модель теориялық негізде құрылады және мыналарды қамтиды: бақылауға жататын параметрлерді және оларды диагностикалау тәсілдерін сипаттаумен оқушы тұлғасының моделі; оқытудың белгілі теориялық тұжырымдамасын іске асыратын белгілі операциялардан тұратын оқушыға педагогикалық әсер ету жүйесі; білім берудің белгілі бір мақсаттарының диагностикалық және операциялық жүйесі. Бұл мағынада технология ұғымы экологиялық вадлидтілікке ие.

4. Тұлғаға бағдарланған білім беру технологиясы. Оқыту ортасын жобалауға негізделген білім беру процесінің стохастикалық үлгілерін сипаттау үшін қолданылады, ол оның әртүрлі бағыттарда жүру ықтималдығына әсер етеді. Технология таңдау мәселесі – білім беру мақсаттарын таңдау мәселесі.

Бірқатар ғалымдардың пікірінше, «оқыту технологиясы» терминінің мағынасы келесі анықтаманы береді: оқыту технологиясы – бұл оқу бағдарламаларында көзделген оқыту мазмұнын жүзеге асыру тәсілі, қойылған мақсаттарға барынша тиімді қол жеткізуді қамтамасыз ететін оқыту формалары, әдістері мен құралдары жүйесі. Оқытушының педагогикалық шеберлігі қажетті мазмұнды тандап алу, бағдарламаға және қойылған міндеттерге сәйкес оқытудың оңтайлы әдістері мен құралдарын қолдану болып табылады. Нақты педагогикалық технологияны әзірлеу процесін педагогикалық жобалау процесі деп атауға болады. Оның қадамдарының реті келесідей болады:

- оқу жоспары мен оқу бағдарламаларында қарастырылған оқу мазмұнын таңдау;

- оқытушы бағдарлануы тиіс басым мақсаттарды таңдау;

- мақсаттар жиынтығына немесе бір басым мақсатқа бағытталған технологияны таңдау;

- оқыту технологиясын әзірлеу.

Оқыту технологиясын жобалау пән мазмұнын, оқу процесін

ұйымдастыру нысандарын жобалауды, оқыту әдістері мен құралдарын таңдауды көздейді.

Оқыту технологиясының мазмұны студенттерге ұсынылатын оқу ақпаратының мазмұны мен құрылымы және оқу және әлеуметтік дағдылар мен іскерлікті қалыптастыруды, кәсіби қызметтің бастапқы тәжірибесін жинақтауды қамтамасыз ететін жаттығулар мен тапсырмалар кешені ретінде қарастырылады. Бұл ретте студенттердің білім, дағды мен іскерлікті меңгеруіне, олардың көлемі бойынша өзара қатынасына, кезектесуіне, сондай-ақ алынған білімді бекітуге ықпал ететін бақылау нысандарына бағытталған оқу тапсырмаларын ұйымдастыру формалары маңызды рөл атқарады.

Көптеген зерттеушілер «технология» ұғымына анықтама берді, алайда бұл анықтамалар көбінесе педагогикалық технологияға, нақтырақ айтқанда дидактикалық технологияға қатысты. Білім беру технологияларының дефинициясы кең түсінік ретінде өте сирек кездеседі.

Дидактикалық, тәрбиелік, педагогикалық, білім беру технологияларын ажырату керек. Дидактикалық технология оқыту бойынша әрекеттермен байланысты (тек балаларды ғана емес, ересектерді де, өзін-өзі оқытуды да қоса алғанда); тәрбиелік – тәрбиелік іс-шаралармен байланысты; педагогикалық – тұлғаны өзгертетін кез келген іс-әрекеттермен байланысты, оған жеке жағдайлар ретінде дидактикалық және тәрбиелік технологиялар жатады; білім беру технологиясы – қарастырылатындардың ішіндегі ең кең ұғым – кез келген білім беру процестеріне қатысты іс-әрекеттерді қамтиды (білім беру жүйесін басқару, білім беру мекемесін дамыту, педагогикалық ұжымды қалыптастыру және т.б.).

Білім беру технологиясы – бұл белгілі бір білім беру феноменінің (түлектердің сапасы, білім беру мазмұны, білім беру қызметкерлерінің біліктілігін арттыру және т.б.) берілген сипаттамаларын алуға бағытталған және бір мәнді анықтайтын білім беру жүйесінің құралдарын мақсатты қолдану.

Білім беру технологиясы ұғымы жоспарланған білім беру мақсаттарына қол жеткізуге бағытталған мұғалімдер мен оқушылардың өзара іс-қимылының арнайы ұйымдастырылған процесінің технологиясы, яғни оқу процесінің технологиясы ретінде қолданылады. Ол кезде оқыту, қалыптастыру, дамыту, тәрбиелеу және т.б. технологиялары ұғымдары білім беру технологиялары класында көптеген түрлік ұғымдарды құрайды. Олардың кез келгені білім беру технологиясы болып табылады.

Сонымен қатар соңғы уақытта әдістемелік әдебиетте педагогикалық технология ретінде тәрбие мәселелеріне арналған жұмыстарды жиі түсінеді.

Білім беру технологиясы ұғымының қазіргі анықтамалары оның келесі маңызды белгілерін көрсетеді: педагог пен білім алушылардың бірлескен қызметінің жүйелілігі, стандартталуы, адами-техникалық ресурстардың

бірлігі және оқыту мен тәрбиелеуді оңтайландыру.

«Білім беру технологиясы» және «педагогикалық технология» санаттарының мәні мен мазмұны білім беру саласындағы дәстүрлі «оқыту әдістемесі» және «тәрбие әдістемесі» ұғымдарына қарағанда неғұрлым кең болып табылатынын ескеру қажет [36].

Технологияның әдістемеден айырмашылығы – педагог бірыңғай әдістеменің «трансляторы» болып табылмайды. Педагогтің кәсіби міндеті студенттерді оқыту мен тәрбиелеудің оңтайлы стилін анықтау болып табылады. Технология, әдістемеге қарағанда, білім беру процесінің субъектілерін соңғы нәтижеге қатаң бағдарлайды (бағыттайды), үлгерім деңгейіне қарамастан, әрқайсысына оқу материалын қабылдаудың оңтайлы жағдайларын қамтамасыз етеді.

Технология педагогтың іс-әрекетіне мағыналық болжамдық беретін жеке әдістемелік жүйенің болуын көздейді.

«Білім беру технологиясы» ұғымымен бірдей жалпылық өлшеміне үміткер педагогикалық технологияны ерекше атап өтеміз. Бұл бұрын оқу процесі педагогикалық деп аталғанына байланысты. Белгілі бір мағынада «педагогикалық технология» және «білім беру технологиясы» ұғымдарын синонимдер ретінде қарастыруға болады. Алайда білім беру жүйесінің артып келе жатқан интеграциясын ескере отырып, «білім беру технологиясы» терминіне артықшылық берген жөн.

Бұл айырмашылықты осы секілді А.М. Кушнир де байқаған. Ол технологияны әдістемелерден өзінің ұдайы жетілуімен, нәтижелердің тұрақтылығымен, көптеген шарттылықтардың: «егер мұғалім талантты болса, балалар дарынды болса, мектеп бай болса...» жоқтығымен ерекшеленетінін айтқан. Әдістеме тәжірибені жалпылау немесе жаңа білім беру тәсілінің өнертабысы нәтижесінде пайда болатыны әдетке айналды. Технология нақты жағдайларға сүйене отырып, болжамды нәтижеге емес, берілген нәтижеге бағдарланады [37].

В.И. Загвязинский технология мен әдістемелерді ажырату проблемасын қарастыра отырып, «оқыту технологиясы» терминін пайдалануды ұсынады және мұндай феномендердің төрт тобын белгілейді: іздеу-зерттеу технологиялары, критериялды-бағдарланған оқыту технологиялары, оқытудың имитациялық (модельдеуші) технологиялары және ақпараттық технологиялар [38].

Қазіргі уақытта оқытудың түрлі технологияларын тиімді пайдалану мәселелері теориялық және ғылыми-қолданбалы аспектілерде зерттеледі. Теориялық тұрғыдан педагогикалық технология мәртебесін педагогика санаты ретінде іздеу жүзеге асырылады, оның мәні, құрылымдық құрамдастары туралы тұтас түсінік қалыптасады. Практикалық тұрғыда педагогикалық қызметтің түрлі салаларында (дидактикалық, тәрбиелік, кәсіби бағдар беру) және т.б. технологияларды қолдану жағдайлары

зерттеледі.

Педагогикалық ғылымда «оқыту технологиясы» ұғымы кең таралған. Қазіргі заманғы ғылыми-педагогикалық әдебиетте «технология» терминінің және оның туындыларының («оқыту технологиясы», «білім беру технологиялары», «оқытудағы технологиялар», «білім берудегі технологиялар», «тәрбие технологиялары» және т.б.) түсіндірілуі әртүрлі нұсқаларда көрсетілген [39, 40, 41].

Технология – бұл қалай оқыту керектігін нақты білу және нәтижеге бағытталған, оған қол жеткізуге кепілдік беретін оқыту тәсілі. Технология «Нәтижелер қойылған талаптарға сәйкес келуі үшін қалай оқыту керек? Қалай әрекет ету керек?» секілді сұрақтарға жауап береді. Технологиялар алгоритмдер, әдістер мен құралдар жүйесі болып табылады, оларды кешенді қолдану алдын ала белгіленген қызмет нәтижелеріне әкеледі, өнімнің берілген саны мен сапасын алуға кепілдік береді.

Негізгі білім беру бағдарламаларының мазмұнын жобалау технологиясы келесі түрге ие болады:

1) жұмыс берушімен ынтымақтастықта даярлау бағыты бойынша қандай да бір бейіндегі негізгі функциялардың тізбесі пайда болады;

2) осы функцияларды іске асыру үшін қажетті жалпы мәдени және кәсіби құзыреттер жиынтығы айқындалады;

3) болашақ практикалық іс-әрекеттердің негізі ретінде типтік кәсіби міндеттердің, проблемалар мен жағдайлардың тізбесі жобаланады;

4) оқыту мен тәрбиелеудің тиісті мақсаттарымен, мазмұнымен білім беру модульдерінің жүйесі әзірленеді;

5) модульдердің белгілі бір жиынтығынан негізгі білім беру бағдарламалары жобаланады;

6) жалпы мәдени және кәсіптік құзыреттердің қалыптасу деңгейін анықтау критерийлері және тиісті бақылау рәсімдері әзірленеді.

Ғылыми әдебиетте педагогикалық технологияларды жүзеге асыру кезеңінде әрбір педагогтың шеберлігі ретінде қарастыратын тәсіл бар:

– жобалау деңгейіндегі педагогикалық технологиялар жаппай және әмбебап болуы мүмкін, іске асыру деңгейінде – тек авторлық (педагог жоғары кәсіби мәдениетке ие болғанда);

– әрбір педагог іс жүзінде өзінің жеке технологиялары бойынша жұмыс істейді, бірақ технологияларды жеке шеберліктен тыс шығарып, оларды нақты педагогтың жеке тұлғасына аз тәуелді етіп көрсету керек;

– педагогикалық технологиялар педагогикалық шеберлікпен байланысты және технологияларды жетік меңгеру шеберлік болып табылады (ал өз кезегінде педагогикалық шеберлік – педагогикалық технологияларды меңгерудің жоғары деңгейі); технологиялар педагогтың жеке параметрлерімен анықталады, педагогтың шеберлігі – педагогикалық процестің жоғары тиімділігін айқындайтын жеке тұлғалық-іскерлік

қасиеттерінің және жеке тұлғаның қасиеттерінің синтезі.

Сондай-ақ ғылыми әдебиетте оқыту технологиялары мен оқыту әдістемесінің ұқсастығы мен айырмашылықтары туралы мәселені шешу жеткілікті. Оқыту технологияларының оқыту әдістемесінен негізгі маңызды айырмашылықтарын атап өтейік:

- технологиялар жиі пәндік сипатқа ие болмайды, олар мазмұнына қарамастан, кез келген оқу пәнінде жүзеге асырылуы мүмкін;

- әдістеме педагогқа кепілді нәтижелерге уәде бермейді, технологиялар болса, керісінше, әртүрлі балалармен түрлі білім беру мекемелерінде түрлі педагогтардың қолдануы кезінде бірдей жоғары нәтиже береді;

- технологиялар бірінен кейін бірін қатаң түрде ұстануға тиіс рәсімдер мен іс-әрекеттерді алгоритмдеу арқылы мақсатқа қол жеткізу тәсілін қатал ұстанады, яғни инструменталдылыққа ие, әдістеме теориялық ережелерді іске асыру тәсілдерінің әртүрлілігін, вариативтілігін қарастырады, мақсатқа жетудің кепілдігін көздемейді, жоғары инструменталдылыққа ие емес;

- технология «Қалай үйрету керек?» деген сұраққа жауап береді, әдістеме- «Нені үйрету керек?», «Неге үйрету керек?» және «Қалай үйрету керек?» секілді нақты оқу пәні шеңберіндегі сұрақтарға жауап береді;

- әдістемеге қарағанда технологиялар тәрбиеленушілердің өз қызметін ұйымдастырудың мазмұны мен тәсілдерін әзірлеуді болжайды;

- әдістемеде педагогтың жеке сипаттамалары мен шеберлігінің әсері басым.

Білім беру процесіне педагогикалық технологияларды енгізудің тиімділігін зерттеумен айналысатын барлық заманауи ғалымдар әрбір педагогикалық технология жекелеген әдістер мен тәсілдерді емес, дәл осы технологияның қолданылатынын көрсететін бірқатар сипаттамаларға (белгілерге, қасиеттерге) ие болуы тиіс екенін атап өтті.

Әрбір педагогикалық технологияны төмендегіше сипаттайды:

- *тұжырымдамалық* (әрбір технологияның негізінде білім беру мақсаттарына қол жеткізудің философиялық, психологиялық, әлеуметтік-педагогикалық негіздемесін қамтитын оның ғылыми тұжырымдамасы жатыр);

- *жүйелілік* (процесс логикасы, оның барлық бөліктерінің өзара байланысы, тұтастығы);

- *мазмұндылық* (белгілі бір әрекеттер жиынтығы осы технология шеңберінде міндетті);

- *алгоритмдеу* (педагогтың жобалық және конструктивтік функцияларын орындауға бағытталған қызметін белгілі бір ұйымдастыру және өзін-өзі ұйымдастыру);

- *процессуалдылық* (оқу іс-әрекеті процесін кеңейтеді);

- *басқару* (диагностикалық жоспарлау мүмкіндігі, білім беру процесін жобалау мүмкіндігі, нәтижелерді түзету үшін құралдар мен әдістермен

түрлену, қызмет құрылымына сүйену);

- *жағдаяттылық* (технологияның теориялық негіздері айқын түрде іске асырылуы мүмкін емес жалпы схеманы білдіреді, ол нақты оқу-тәрбие процесіне бейімделуі тиіс; нәтижесінде педагог тозған теориялық құрылымның өзіндік түсіндірмесін жасайды, идеалды модель негізінде жеке педагогтар әзірлейтін әртүрлі нұсқалар пайда болады.);

- *педагогикалық процестердің және педагогикалық нәтижелердің жаңғыртылуы* (технологияны басқа жағдайларда және басқа субъектілермен қолдану мүмкіндігі);

- *тиімділік* (жоспарланған нәтижеге міндетті түрде қол жеткізу; нәтиженің жұмсалған ресурстар санына қатынасы);

- *икемділік* (балалардың қарым-қатынасының қолайлылығы мен еркіндігін қамтамасыз ету үшін технологияның мазмұндық және іс жүргізу компоненттеріндегі вариация мүмкіндігі);

- *динамикалық* (технологияны дамыту немесе түрлендіру мүмкіндігі);

- *мақсатты сипаттау диагностикалылығы*.

Сондай-ақ педагог қызметінің технологиялылық көрсеткіштерін атап өткен жөн: педагогикалық мақсат туралы нақты түсініктің болуы; нақты міндеттер шешілетін кезеңдер мен мақсаттарға жету жолындағы қадамдардың бірізділігін сезіну; педагогикалық күш-жігерді қажетті және жеткілікті қолдану шараларын нақты сезінумен, ұғынумен, түсінумен айқындалған кәсіби іс-әрекеттердің айқын болуы.

Педагогикалық технологияларды жіктеудің тағы бір тәсілдерін қарастырайық. Педагогикалық технологияларды жіктеу тәсілдерінің бірі технологияларды *қатаң* және *жұмсақ* технологияларға шартты түрде бөлумен байланысты.

Қатаң технологиялар – бұл нақты қадамдық нұсқамалар арқылы нәтижеге қол жеткізуге кепілдік беретін, әдетте тұлғаның әлеуметтік-типтік қасиеттерін (сапасын) дамытуға немесе қалыптастыруға байланысты, алгоритмделген және бағдарламаланған қызметтің идеалына барынша жақын педагогикалық технологиялар.

Жұмсақ технологиялар – бұл қолда бар педагогикалық мүмкіндіктер арқылы баланың өзін-өзі дамыту, өзін-өзі іске асыру, шығармашылық әлеуетін ашу мүмкіндігін қамтамасыз етуге ықпал ететін икемді ұсынымдарды қамтитын педагогикалық технологиялар. Жұмсақ педагогикалық технологиялар балалармен педагогикалық жұмыста еркіндік қағидатына сүйенетін жеке тұлғаға бағытталған білім негізінде жатыр. Технология неғұрлым қатаң болған сайын, педагогикалық процестің барлық элементтерімен (субъектілер, мазмұн, формалар, әдістер, құралдар) және ол жүзеге асырылатын ортамен қойылған педагогикалық мақсат контекстінде ұсынылған оны қолданудың шарттары, мүмкіндіктері мен шекаралары егжей-тегжейлі айқындалуы тиіс.

Келесі тәсіл оқытудың мақсаты, мазмұны, әдістері мен құралдары бойынша, оқушының қызметінің сипаты бойынша, уақытша негіз бойынша технологияларды топтарға біріктірумен байланысты.

Оқыту мақсаты бойынша педагогикалық технологиялар:

- дәстүрлі оқыту технологиясы (білім, білік және дағды беру);
- дамытушы оқытудың жеке тұлғаға бағытталған технологиялары (оқушы тұлғасын дамыту, танымға қызығушылық, стандартты емес ойлай білу).

Оқытудың мазмұны бойынша педагогикалық технологиялар:

- алгоритмдік сипаттағы технологиялар (негізгі білім беру минимумын беру);

- өнімді сипаттағы технологиялар (алынатын мазмұнды ұғынудың шығармашылық деңгейі, алынатын мазмұнды дербес талдау, мысалы, жобалар технологиясы, Г.Г. Ибрагимованың шоғырланған оқыту технологиясы және т.б. Жобалар технологиясының мақсаты білім алушы үшін маңызды мәселелердің бірін шешу бойынша жобаны (модельді) құру болып табылады. Г.Г.Ибрагимованың шоғырланған оқыту технологиясы «тереңдеу» арқылы белгілі бір мерзім ішінде оның ерекшеліктерін түсінуге және басқа оқу пәндеріне ауыспауға мүмкіндік береді).

Оқыту әдістері бойынша педагогикалық технологиялар төмендегіше бөлінеді:

- оқу процесін оңтайландыру (оқытудың әдістерін, тәсілдерін, құралдарын тиімді таңдау);

- бейімдік оқыту (мұғалімнің әрбір оқушымен оның мүмкіндіктеріне қарамастан өзара іс-қимылының сипаты);

- ұжымдық оқыту әдісі (әр бала жұпта немесе топтарда өзара әрекеттесуді үйренеді);

- интерактивті оқыту (оқыту және эвристикалық ойындар);

- деңгейлеп саралау (оқыту әдістерін таңдау оқушылардың жеке мүмкіндіктеріне байланысты жүзеге асырылады);

- модульдік оқыту (модуль түрінде жеке бағдарлама, оқушы қозғалысының жеке траекториясы және мұғаліммен оның игерілуіне қарай өзара әрекет жасау).

Оқушылар қызметінің сипаты бойынша педагогикалық технологиялар төмендегіше бөлінеді:

- мұғалімнің тікелей басшылығымен оқу қызметінде оқушылардың дербестігін арттыру дәрежесі бойынша қалыптастыруға бағытталған (оқытудың бейімделу жүйесі, деңгейлік дифференциация технологиясы);

- ересек адамның жанама басшылығымен оқушылардың дербестігін қалыптастыруға бағытталған (ұжымдық оқыту тәсілінің технологиясы, модульдік технологиялар).

Уақыт белгісі бойынша қолданылатын педагогикалық технологиялар

төмендегіше бөлінеді:

- бір сабақ шеңберінде (оқу процесін оңтайландыру технологиялары және т.б.);

- қосарланған сабақтар барысында (деңгейлеп дифференциациялау технологиясы және т.б.);

- бірнеше оқу сағаттарында (ұжымдық оқыту тәсілінің технологиясы және т.б.);

- оқу ширегі және одан да көп (модульдік және шоғырланған оқыту технологиялары және т.б.).

Оқыту технологиясы ретінде қарастырылатын педагогикалық технологиялардың жіктелуі негізінде келесі педагогикалық технологиялар топтарын белгілейміз:

- *түсініктемелік-иллюстрациялық оқыту* (оқушылардың жалпы оқу шеберлігі мен дағдыларын қалыптастыру мақсатында ақпараттандыру, ағарту және олардың репродуктивті әрекеттерін ұйымдастыру негізінде жатыр);

- *жеке тұлғаға бағытталған* (оқушылардың жеке оқу қызметін қамтамасыз ету, оқушылардың жеке ерекшеліктерін есепке алу және дамыту үшін жағдай жасайды – ынтымақтастықта оқыту технологиясы, жоба әдісі және т.б.; баланы жеке қолдау, Ш.А. Амонашвили адамгершіліктік-тұлғалық технологиясы және т.б.);

- *дамытушылық оқыту* (білім алушылардың тұлғалық дамуының ішкі механизмдерін, олардың зияткерлік қабілеттерін енгізуге ықпал ететін оқыту тәсілі басты назарда);

- *проблемалық оқыту* (ересектердің басшылығымен балалардың санасында проблемалық жағдайларды құру, оларды шешу бойынша белсенді дербес қызметті ұйымдастыру, соның нәтижесінде білімді, іскерлікті, дағдыларды шығармашылықпен меңгеру және ойлау қабілеттерін дамыту жүзеге асырылады);

- *ойындық* (оқытудың нақты мақсаттары мен оларға сәйкес педагогикалық нәтижелері бар әртүрлі педагогикалық ойындар түрінде педагогикалық процесті ұйымдастырудың әдістері мен тәсілдері);

- *әртүрлі деңгейлі оқыту* («артта қалушыларсыз базисты оқыту технологиялары») (осы технологиялардың теориялық негіздемесі педагогикалық парадигмаға негізделеді, осыған сәйкес білім алушылардың негізгі массасының оқыту деңгейі бойынша айырмашылықтары ең алдымен, балаға оқу материалын меңгеру үшін қажетті уақытқа дейін жинақталады). Мектепке дейінгі білім беруге қатысты педагогикалық технологиялардың жіктелуі үлкен қызығушылық тудырады, олар бірінші кезекте баланың жеке тұлғасын дамытуға, оның шығармашылық әлеуетін ашуға бағытталған.

Мұндай технологияларға педагогикалық технологияларды жатқызуға болады:

- жеке тұлғаны танытуға мүмкіндік беретін технологиялар;

- тұлғаның өзін-өзі ауыстыруға дайындығын қамтамасыз ететін технологиялар;

- оқыту процесін қызмет ретінде ұйымдастыратын, яғни оқытудың іс-әрекет сипатын қамтамасыз ететін технологиялар;

- оқу мазмұнының, әріптестердің, оқыту құралдарының деңгейін таңдауға балалардың құқықтарын іске асыруды қарастыратын (диалогтық технологиялар-ұжымдық оқыту тәсілінің технологиясы, ынтымақтастықта оқыту, модульдік технологиялар, жеке тұлғаға бағытталған технологиялар) технологиялар.

Ересек және баланың өзара әрекеттесуін жобалауға бағытталған педагогикалық технологиялардың жіктелуі, бұл технологиялар:

- педагогикалық процесті құрастыру (педагог пен тәрбиеленушілердің материалдық құралдарын, мазмұнын құрастыру технологияларының бірлігімен ұсынылған);

- педагогикалық процесті жүзеге асыру (ақпаратты беру, оқу-танымдық және дамытушылық қызметтің басқа да түрлерін ұйымдастыру, тәрбиеленушілердің белсенділігін ынталандыру, педагогикалық процестің барысын реттеу және түзету, оны ағымдағы бақылау);

- педагогикалық қарым-қатынас және педагогикалық мақсатқа сай өзара қарым-қатынас орнату (педагогикалық қарым-қатынас – бұл қарым-қатынасты ұйымдастыру, орнату және дамыту, педагогтер мен тәрбиеленушілер арасындағы өзара қол жеткізу және өзара іс-қимыл, олардың бірлескен қызметінің мақсаттары мен мазмұнынан туындайтын процесс).

Кесте 3 – Педагогикалық технологиялар

<i>Педагогикалық технология тобы</i>	<i>Педагогикалық технология</i>	<i>Авторлар</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Дәстүрлі технология	Түсіндірмелі-иллюстративті оқыту технологиясы	Я.А. Коменскийдің дидактикалық принциптеріне негізделген
Педагогикалық процеске тұлғалық бағытталу негізіндегі ПТ	«Ынтымақтастық педагогикасы»	Педагог-новаторлар
	Адамгершіліктік-жекелік технологиясы	Ш.А. Амонашвили
	Әдебиетті адамды қалыптастырушы пән ретінде оқыту жүйесі	Е.Н. Ильин

Кесте 3 – жалғасы

Білім алушылардың іс-әрекеттерін активизациялау және интенсификациялау технологиясы	Ойын технологиясы	Б.П. Никитин
	Мәселелік оқыту	Дж. Дьюи
	Өзге тілдік мәдениеттегі коммуникативтілік оқыту технологиясы	Е.И. Пассов
	Оқу материалдарын моделдеу және кестелеу модельдері негізінде қарқынды оқыту технологиясы	В.Ф. Шаталов
Оқу процесін басқару және ұйымдастыру тиімділігі негізіндегі технологиялар	Түсіндірілетін басқару кезінде тірек сызбаларды қолдану арқылы перспективалы-озыңқы оқыту технологиясы	С.Н. Лысенкова
	Міндетті нәтижелер негізінде оқытуды деңгейлеп саралау технологиясы	В.В. Фирсов
	Қызығушылықтары бойынша балаларды саралап оқытудың мәдени-тәрбиелік технологиясы	И.Н. Закатова
	Оқытуды дараландыру технологиясы	И.Э. Унт, А.С. Границкая, В.Д. Шадриков
	Оқытудың ұжымдық тәсілі	А.Г. Ривин, В.К. Дьяченко
	Топтық технологиялар	-
	Оқытудың компьютерлік (жаңа ақпараттық) технологиялары	-
	«Экология және диалектика»	Л.В. Тарасов
Білім алушылардың іс-әрекеттерін активизациялау және интенсификациялау технологиясы	Ойын технологиясы	Б.П. Никитин

Кесте 3 – жалғасы

	Мәселелік оқыту	Дж. Дьюи
	Өзге тілдік мәдениеттегі коммуникативтілік оқыту технологиясы	Е.И. Пассов
	Оқу материалдарын моделдеу және кестелеу модельдері негізінде қарқынды оқыту технологиясы	В.Ф. Шаталов
Оқу процесін басқару және ұйымдастыру тиімділігі негізіндегі технологиялар	Түсіндірілетін басқару кезінде тірек сызбаларды қолдану арқылы перспективалы-озыңқы оқыту технологиясы	С.Н. Лысенкова
	Міндетті нәтижелер негізінде оқытуды деңгейлеп саралау технологиясы	В.В. Фирсов
	Қызығушылықтары бойынша балаларды саралап оқытудың мәдени-тәрбиелік технологиясы	И.Н. Закатова
	Оқытуды дараландыру технологиясы	И.Э. Унт, А.С. Границкая, В.Д. Шадриков
	Оқытудың ұжымдық тәсілі	А.Г. Ривин, В.К. Дьяченко
	Топтық технологиялар	-
	Оқытудың компьютерлік (жаңа ақпараттық) технологиялары	-
	«Экология және диалектика»	Л.В. Тарасов
	«Мәдениеттер диалогы»	В.С. Библер, С.Ю. Курганов
Материалды дидактикалық жетілдіру және қайта құру негізіндегі технологиялар	Дидактикалық бірліктерді ірілендіру (ДБІ)	П.М. Эрдниев
	Ақыл-ой әрекеттерін кезең-кезеңмен қалыптастыру теориясын іске асыру	П.Я. Гальперин, М.Б. Волович

Кесте 3 – жалғасы

Жеке пәндік технологиялар	Ерте және қарқынды оқыту технологиясы	Н.А. Зайцев
	Бастауыш мектепте жалпы оқу іскерлігін жетілдіру технологиясы	В.Н. Зайцев
	Есептерді шешу негізінде математиканы оқыту технологиясы	Р.Г. Хазанкин
	Тиімді сабақтар жүйесі негізінде ПТ	А.А. Окунев
	Физиканы кезең-кезеңмен оқыту жүйесі	Н.Н. Палтышев
Альтернативті технологиялар	Вальдорф педагогика	Р. Штайнер
	Еркін еңбек технологиясы	С. Френе
	Ықтималдық білім беру технологиясы	А.М. Лобок
	Шеберханалар технологиясы (оларға жақын - А.Н. Тубель, тереңдеу студиялары және циклдық әдіс)	-
Табиғат тәрізді технологиялар	Сауаттылыққа табиғи тәрбиелеу	А.М. Кушнир
	Өзін-өзі дамыту технологиясы	М. Монтессори
Оқытуды дамыту технологиясы	Занковтың оқытуды дамыту технологиясы	Л.В. Занков
	Эльконина–Давыдовтың оқытуды дамыту технологиясы	Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов
	Жеке тұлғаның шығармашылық қасиеттерін дамытуға бағытталған дамыта оқыту жүйесі	И.П. Волков, И.П. Иванов, Г.С. Альтшуллер
	Жеке тұлғаға бағытталған дамытушылық оқыту	И.С. Якиманская
	Өзін-өзі дамыту оқыту технологиясы	Г.К. Селевко

Кесте 3 – жалғасы

Авторлық мектеп технологиясы	Мектепке бейімдеудің педагогикасы	Е.А. Ямбург, Б.А. Бройде
	«Орыс мектебі» моделі	М. Щетинин; И.Ф.Гончаров, Л.Н.Погодина и др.
	«Өзін-өзі анықтау мектебі»	А.Н. Тубельский
	Мектеп-парк	М.А. Балабан
	Агромектеп	А.А. Католиков
	«Келесі күнгі мектеп»	Д. Ховард

Кесте 4 – Білім беру технологиялары

<i>Білім беру технологиялар тобы</i>	<i>Білім беру технологиясы</i>	<i>Теориялық негіздері</i>
Қолдап оқыту технологиялары (дәстүрлі оқыту)	Түсіндірмелі-иллюстративті оқыту	Я.А. Коменскийдің дидактикалық принципі негізінде
	Түрлі деңгейлі оқыту технологиясы	Деңгейлік саралау
	Қолдап оқыту технологиялары (дәстүрлі оқыту)	Қолдап оқыту технологиялары (дәстүрлі оқыту)
Дамыта оқыту технологиясы	Проблемалық оқыту технологиясы	А. Осборн
	Проблемалық-модульдік оқыту технологиясы	М.А. Чошанов
	Педагогикалық шеберлік түрінде оқытуды ұйымдастыру технологиясы	П. Ланжевен, А. Валлон, Ж. Пиаже және т.б.
	Жобалық оқыту технологиясы	Дж. и Э. Дьюи, У. Х. Килпатрик, Э. Коллинз және т.б.
	Дальтон-технологиясы	Х. Паркхерст
	Оқушылардың сын тұрғысынан ойлауын дамыту технологиясы	Д. Халперн, Ч. Темпл, Дж. Л. Стил, К.С. Мередит және т.б.

Кесте 4 – жалғасы

	Оқу дискуссиясының технологиясы	М.В. Кларин
	Оқу іскерлік ойын технологиясы	Д.Г. Левитес, М.В. Кларин, оқытудың контекстік тұлғасы (А.А. Вербицкий)
Жеке тұлғаға бағытталған оқыту технологиялары	(авторлық жүйе)	А. Нил, М. Монтессори, Р. Штайнер, С. Френе, П. Петерсен және т.б.

«Білім беру технологиясы» ұғымы «мақсаттар», «мазмұны», «форма», «әдістер», «құралдар» аналитикалық санаттарына қарағанда синтетикалық типтегі санат ретінде қарастырылады. Бұл ұғым мен құбылысты талдауға жүйелік көзқарас оның екі деңгейін ашады:

1) білім беру технологиясы дидактикалық жүйенің элементі ретінде және оқытушы деңгейінде білім беру қызметін жүзеге асыру тәсілі ретінде (сөздің тар мағынасында);

2) білім беру технологиясы білім беру мекемесі деңгейінде білім беру процесін басқару жүйесі ретінде және ұйым мәдениетін жүзеге асыру тәсілі ретінде (сөздің кең мағынасында). Дәл осы ұстанымдардан «білім беру технологиялары» ұғымын екі деңгейлі түсіну маңызды: білім беру технологиялары (тар мағынада) мен білім беру технологиялары (кең мағынада) арасында өте тығыз өзара тәуелділікті шығаруға болады. Соңғылары білім беру процесіне бағытталған басқару технологияларына айналады [42].

Білім беру технологияларын жүйелеу критерийі ретінде «әдіснама – стратегия – тактика» триадасы таңдап алынды, оған сәйкес білім беру технологияларын төмендегіше жіктеуге болады:

- интегралды модель ретінде әрекет ететін әдіснамалық білім беру технологиялары (педагогикалық теориялар, тұжырымдамалар, тәсілдер деңгейінде);

- әдетте, білім беру процесінің бір параметріне бағытталған және стратегиялық мақсаттарға қол жеткізу тәсілі ретінде әрекет ететін стратегиялық білім беру технологиялары (өзара іс-қимылдың ұйымдастыру формасы деңгейінде);

- белгілі бір стратегиялық технология шеңберінде білім берудің тактикалық мақсаттарына қол жеткізудің нақты тәсілі болып табылатын

тактикалық білім беру технологиялары (оқыту, қабылдау әдісі, нысаны және/немесе әдісі деңгейінде).

Н.В. Борисованың пікірінше, «білім беру саласындағы «технология» термині кеңею тенденциясына ие: оқыту (білім беру) мақсатында қолданылатын техникалық құралдарды белгілеуден, берілген білім беру мақсаттарын қою және іске асыру процесін белгілеуден, оларға қол жеткізуге педагогтардың шеберлігіне қарамастан жедел кері байланыс арқылы кепілдік беріледі және психологиялық педагогикалық басқару және техникалық құралдардың, әдістер мен формалардың барлық арсеналымен қамтамасыз етіледі» [43].

В.П. Бугрин: «Білім беру технологияларын әлеуметтік технологиялар класына жатқызуға болады, ол білім алушылардың жүйелі іс-қимыл жүйесі болып табылады, оның көмегімен олар қалаған нәтиже алуы мүмкін, сондай-ақ оны бірнеше рет қайта жаңғыртуы мүмкін» [44]. «Жаңа білім беру технологиялары» терминінің ұғымына В.П. Бугрин мынадай технологияларды жатқызады: ойын процедуралары басым технологиялар; модельдеу принципі қолданылады; жеке тұлғааралық қарқынды қарым-қатынас пайдаланылады; оқытушы білім алушылармен әріптестік негізінде оқу процесін ұйымдастырады.

Дәстүрлілік дәрежесі бойынша барлық білім беру технологияларын келесі үш түрге бөлуге болады:

- дәстүрлі білім беру технологиялары – ең алдымен оқушыларға дайын түрде берілетін және меңгеруге арналған білім мен іс-әрекет тәсілдерін хабарлауға бағытталған технологиялар. Педагог оқу процесінің жалғыз бастамашы тұлғасы болып табылады деп болжайды. Оларға дәрістер, семинарлар, репродуктивті үлгідегі зертханалық жұмыстар және т.б. жатқызылуы мүмкін.

- инновациялық білім беру технологиялары – білім алушының мәжбүрлі белсенділігіне (жасай алмай тұрмайды) және жүйелік ойлауды қалыптастыруға және шығармашылық тапсырмаларды шешу кезінде идеяларды генерациялау қабілетіне баса назар аударылатын оқу қызметін ұйымдастырудың осындай формаларын құруға және қолдануға педагогты бағыттайтын технологиялар. Оларға белсенді іс-әрекет түріндегі технологиялар (ойын процедуралары, дискуссиялар, көшпелі сабақтар, лауазымын орындаумен тағылымдамалар, нақты жағдайларды талдау, дәстүрлі емес дәрістер, тренингтер және т.б.) жатады (Борисова Н.В., Кузов В.Б.).

- ақпараттық білім беру технологиялары – ақпараттармен жұмыс істеуді қамтамасыз ететін және ақпаратты өңдеу, сақтау, беру және бейнелеуді қамтитын және есептеуіш техниканы, коммуникативтік желілерді және т.б. қолданумен тығыз байланысты әдістер, тәсілдер мен құралдар кешені.

Білім беру технологиялары үш аспектілер тұрғысынан қарастырылады:

Концептуалды-стратегиялық аспект білім беру парадигмасын ауыстыру, білім беру процесін технологияландыру және білім беру нәтижелеріне қол жеткізуге құзыреттілік тәсілді жүзеге асыру жағдайында білім беру технологияларын пайдаланумен байланысты негізгі ұғымдар туралы түсінік береді. Бұл аспектіні түсіну және қабылдау білім беру процесіне қатысушылардың одан әрі нақты әрекеттерін анықтайды және оны басқару дәрежесін арттырады.

Модульдің ұйымдастырушылық-әдістемелік аспектісі білім беру технологияларын жүйелендіруге, оларды әртүрлі өлшемдер бойынша жіктеуге көзқарасты айқындайды және келешекте оқыту/білім берудің мәлімделген мақсаттары мен нәтижелеріне барабар білім беру технологияларын іздестіруді жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Бұл аспект нақты білім беру процесінде білім беру технологияларын құрастыру және пайдалану бойынша нақты әрекеттерді жүзеге асыру үшін негіз жасайды, сондай-ақ оқытушылардың құзыреттілігіне қойылатын кейбір талаптарды негіздейді.

Интеграциялық аспект білім беру процесінің әртүрлі элементтерінің өзара байланысын көрсетеді, оның ішінде білім беру процесінде дамытылатын/қалыптасатын құзыреттіліктер (құзыреттілік тәсіл) мен оларға барабар білім беру технологиялары арасындағы сәйкестікті белгілейді, оларды педагогикалық таңдау мен басқару объектісі ретінде қарастырады.

Инклюзивті білім беру технологиялары туралы айтатын болсақ, біз барлық балалардың сапалы қолжетімді білім алуына, яғни кедергісіз білім беруге жағдай жасайтын технологияларды түсінеміз. Н.В. Борисова инклюзивтік технологиялардың екі үлкен тобын атап өтеді: *ұйымдастырушылық және педагогикалық*.

Ұйымдастыру технологиялары инклюзивті процесті ұйымдастыру кезеңдерімен байланысты:

- жобалау және бағдарламалау технологиялары;
- мұғалімдер мен мамандардың командалық қарым-қатынас технологиялары;
- құрылымдалған, бейімделген және қолжетімді ортаны ұйымдастыру технологиялары.

Инклюзивті білім берудің негізгі идеясы – білім беру процесіне қатысушылардың білім алу қажеттіліктері мен мүмкіндіктерін есепке алу тұрғысынан олардың барлық жиынтығында білім беру шарттарының мониторингі.

Педагогикалық технологиялар арасында сабақта мұғалімнің инклюзивтік тәжірибесінде табысты қолдана алатындарды атап өтуге болады. Оларды жіктеу әртүрлі білім беру қажеттіліктері бар балаларға бірлесіп білім беру ұйымдарының міндеттері мен рөліне сәйкес жүзеге асырылады:

- әртүрлі білім беру қажеттіліктері бар балаларды бірлесіп білім беруде академиялық құзыреттілікті меңгеруге бағытталған технологиялар: дифференциалды оқыту технологиялары, білім беру процесін дараландыру технологиялары;

- білім беру процесінде балаларда пайда болатын оқу және мінез-құлық қиындықтарын түзету технологиялары;

- әлеуметтік (өмірлік) құзыреттілікті қалыптастыруға бағытталған технологиялар, оның ішінде қабылдау, төзімділік;

- инклюзивті тәсілде жетістіктерді бағалау технологиялары.

- білім беру процесін дараландыратын технологиялар деп бөлінеді.

Сабақта оқу жұмысын ұйымдастырудың жалпы ережелері мен тәсілдерін ұстана отырып, инклюзивті сынып мұғалімі баланың танымдық іс-әрекетінің, мінез-құлқының, коммуникацияның қандай да бір ерекшеліктерімен жұмысқа қосылуының қыр-сырын есте сақтау және ескеру қажет. Көбінесе мұндай оқушы барлық сыныптың қарқынынан қалып, тапсырмаларды оған қолжетімді деңгейде орындай алады, бірақ бұл деңгей оның сыныптастарының пән мазмұнын меңгеру деңгейіне сәйкес келмейді. Өзіндік жұмыс оқытуды дараландыру үшін барынша кең мүмкіндіктер береді, өйткені тапсырмалар жеке ерекшеліктеріне байланысты өзгереді. Мұғалім оқушыға мақсат қоюға, міндеттерді тұжырымдауға, оқу міндеттерін шешу тәсілдерін анықтауға, өзінің оқу іс-әрекетінің нәтижелерін бағалауға жағдай жасайды. Мұндай дараландыру процесі ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар бала үшін де, оның нормативтік дамып келе жатқан құрдастары үшін де маңызды [45].

Білім беру процесінде балаларда пайда болатын оқу және мінез-құлық қиындықтарын түзету технологиялары арнайы логопедиялық технологиялар мен арнайы педагогиканың технологиялары, оқу қиындықтарын түзетуде нейропсихологиялық тәсіл технологиясы, есту қабілеті зақымдалған балалардың сөйлеу есту және сөйлеу қарым-қатынасын қалыптастыру мен дамытудың психологиялық-педагогикалық жүйесінің технологиясы, АВА мінез-құлқын қолданбалы талдау технологиясы және т.б. болып табылады.

Инклюзивті білім берудің маңызды нәтижесі өмірлік дағдыларды қалыптастыру болып табылады. Әлеуметтік құзыреттілікті арттыруға бағытталған келесі технологияларды атап көрсетуге болады: әлеуметтік дағдыларға тікелей үйрету; еліктеу арқылы әлеуметтік дағдыларды қалыптастыру, белсенділіктің топтық түрлерін, оның ішінде ойын түрлерін ұйымдастыру. Мұғалім көрсететін ережелер, мысалдар арқылы әлеуметтік дағдыларға тікелей оқытылады. Ережелерді қабылдау барлық балалар үшін өте маңызды, бірақ ол жеке тәжірибесімен байланысты саналы болуы тиіс. Ережені орындау үшін оқушыларды мақтау керек. Еліктеу арқылы әлеуметтік дағдыларды қалыптастыру балаларды өзара үйретуді көздейді, яғни қандай да бір салада неғұрлым құзыретті бала басқа балаларға еліктеу

үшін үлгі болады. Еліктеу арқылы оқыту кез келген бала үшін маңызды, бірақ әсіресе психикалық дамуы тежелген балаларды оқыту үшін, аутистік спектрі зақымдалған балалар үшін маңызды. Сондықтан біртекті емес, гетерогенді топтарда оқыту тиімді. Кезекшілік, мерекеге дайындық, оқу топтарында жұмыс істеу секілді белсенділіктің топтық түрлерін ұйымдастыруда мұғалім:

- балалардың тиімді әлеуметтік өзара іс-қимылына ықпал ететін топтық белсенділігін жоспарлайды;

- топ үшін қатысушыларды таңдайды – бұл белсенділікті енгізеді;

- іс-әрекет барысында қажет болған жағдайда өзара іс-қимыл идеяларын ұсынады.

Классикалық педагогикада әлеуметтік ойын технологиялары ерекшеленеді. Бұл түр жоғары психикалық функцияларды дамытатын театр жаттығуларына, оқыту ойындарына негізделген. Осы технологиялардың арқасында ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балалар жалпы білім беретін мектептің жағдайына қосылады. Инклюзивті білім беру процесінде бағалау пәні қол жеткізілген білім беру нәтижелері, сондай-ақ оларға қол жеткізу процесі болып табылады. Ағымдағы бағалау нысанын таңдау жалпы және арнайы оқыту мақсаттарымен, нақты оқу міндеттерімен, ақпарат алу мақсатымен анықталады. «Педагог-психологпен бірге мұғалім барлық сынып бойынша жұмыс стратегиясын ойлайды, онда балалар тек нәтиже ғана емес, оқу-жаттығу өнімінің сапасы, яғни процесті, яғни қосымша күш-жігер деңгейін, белсенділікті, топтық жұмысқа қатысу шараларын бағалауды үйренеді» [46].

Ата-аналармен жұмыс кезінде жұмыстың маңызды бағыттары:

- бала дамуындағы қиыншылықтар фактісіне адекватты емес реакцияның алдын алу;

- бала проблемаларына адекватты қарым-қатынасты қалыптастыру;

- эмоциялық жайсыздықты төмендету;

- ата-аналардың өз эмоционалдық жағдайын бақылауы;

- балалар мен ата-ана қатынастарын оңтайландыру;

- баланың мүмкіндіктеріне ата-аналардың сенімділігін нығайту.

Бұл ретте ақпараттық-әдістемелік, ұйымдастырушылық және психологиялық-педагогикалық іс-шаралар кешені нәтижесінде ата-аналар қауымдастығы мен педагогтардың кәсіби қоғамдастығында байқалатын оң өзгерістер білім беру инклюзиясы орталығы ретінде заманауи білім беру мекемесінің дамуына үміт береді.

Психологиялық-медициналық-педагогикалық консультацияның қорытындысына сәйкес және ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балаларға арналған ата-аналардың келісімімен педагог қызметкерлер жеке оқу бағдарламасын әзірлейді, оны оқу орнының басшысы бекітеді.

Компенсациялық оқыту технологиялары – оңалту кеңістігінің

элементтеріне (құралдарына) бірінші кезекте:

- балаға деген махаббат (қамқорлық, ізгілікті қарым-қатынас, жан жылуы мен мейірімі);

- балалардың қиындықтары мен мәселелерін түсіну;

- баланы оның барлық артықшылықтары мен кемшіліктерімен қабылдау;

- қайырымдылық, қатысу, қажетті көмек көрсету;

- өзін-өзі реттеу элементтеріне оқыту (оқуға үйреніп, өзін-өзі меңгеруге үйреніп) секілділерді жатқызады.

Бұл ЕБҚ бар балалармен жұмыс істеу кезінде маңызды мәнге ие, жиі қарапайым жанасу баланы тыныштандырады және оның оқу қызметін белсендіреді.

Білімді меңгерудегі педагогикалық қолдау түрлері – мәжбүрлемей оқыту (қызығушылыққа, сенімге, табысқа негізделген):

- сабақ оңалту жүйесі ретінде өтеді, нәтижесінде әрбір оқушы өзін ақылға қонымды әрекет етуге, өз алдына мақсат қоюға және оған қол жеткізуге қабілетті сезіне бастайды;

- мазмұнның бейімделуі, оқу материалын күрделі егжей-тегжейлі және артық алуан түрліліктен тазарту;

- материалды қабылдау процесінде есту, көру, моторика, есте сақтау және логикалық ойлауды бір мезгілде қосу;

- іс-әрекеттің бағдарлы негізін (тірек сигналдарын) пайдалану);

- қосымша жаттығулар;

- толық меңгеру тұрғысынан қарқынның оңтайлылығы және т. б.

ЕБҚ бар балаларды психологиялық-педагогикалық қолдау тәжірибесіндегі инновациялық педагогикалық технологиялар түрлері:

- ассоциациялар әдісі – әртүрлі пәндер мен суреттермен әріптер ассоциациясы;

- ассоциативті тренинг. Әрбір пәнде белгілі бір сандарды табу қажет. Балаға шығармашылықта жетекші рөл атқаратынын есте сақтау маңызды.

- «Сен-ұстазсың» техникасы. «Педагог – оқушы» жасаған қателерді табыңыз және түзетіңіз.

- дәстүрлі емес түрдегі сабақтар:

- ойын – саяхат;

- тест – викторина;

- шағын спектакль;

- виртуалды экскурсия;

- рөлдік ойындар;

- сөйлеу тыныс алуын дамыту;

- ұсақ моториканы, зейінді дамыту;

- назарды, логиканы, байқағыштықты дамыту;

- арттерапия+құм терапиясы.

Құмда немесе ұнтақ жармада сурет салу балаға көп қуаныш әкелуі

мүмкін. Иә, мұндай шығармашылық үшін тек қаңылтыр немесе кең, бірақ терең емес науа, сондай-ақ көп ұнтақ жарма жеткілікті. Бұл жағдайда ұнтақ жарма табаға тегіс қабатпен салынады, ал бала саусақпен немесе щеткамен оған өрнектер мен суреттерді салады. Осылайша, табадағы контурлар сурет болады. Ұнтақ жармада мұндай сурет салудың үлкен артықшылығы – өз туындысын түзету, қажетсіз бөлшектерді, штришкалар мен элементтерді ұнтақпен төсеп тастау. Сонымен қатар мұндай өнер туындыларына қаражат жұмсаудың қажеті жоқ.

Түрлері:

- изотерапия;
- сурет салу;
- мүсіндеу;
- аппликация;
- қамыр пластикасы;
- аппликациялық мүсіндеу;
- түс терапиясы;
- қол еңбегі.
- ертегі терапия.

Міндеттер:

- ойлау мен сөйлеуді белсендіру;
- тыныс алу аппаратының дамуы, өзін-өзі реттеу, тыныс алуды бақылау;
- ұсақ моториканы дамыту;
- жүйке-психикалық шиеленісті жою;
- оң психоэмоционалдық жағдайды модельдеу;
- жеке тұлғааралық адекватты ұстануды қалыптастыру;
- өзін-өзі барабар бағалауды қалыптастыру;
- тиімді эмоциялық жауап беруді қамтамасыз ету;
- коммуникативтік кедергілер мен психологиялық қорғаныстарды жеңуге ықпал етеді;
- еркіндікті және өзін-өзі реттеу қабілетін дамыту үшін қолайлы жағдай жасайды;
- балалардың өз сезімдерін, уайымдарын және эмоционалдық жағдайларын сезінуіне әсер етеді;
- оң «Мен-тұжырымдамасын» қалыптастыруға және өзіне деген сенімділікті арттыруға ықпал етеді.

ЕБҚ бар балалар:

- олардың қызығушылықтары, бейімділігі, қабілеті, тілектері, жасы, жеке ерекшеліктері;
- оқу-танымдық іс-әрекеті және денсаулық жағдайы;
- ата-аналардың қалауы мен келісімі бойынша сыныптан тыс және мектептен тыс жұмысқа тартылады.

Технологияларды меңгеру педагогикалық мамандықты игеруде де, білім

беру қызметтерінің сапасы мен құнын бағалауда да басымдыққа ие болады. Өзін еңбек нарығында сенімді сезіну үшін педагог кем дегенде үш принципті айырмашылығы бар технологияларды: өнімді (пәндік бағытталған), күш түсетін (жеке бағытталған), ынтымақтастық (әріптестік) технологиясын білуі қажет. Қандай да бір педагогикалық технологияларды тиімді игеру және жүзеге асыру үшін қажетті жағдайларды атаймыз:

- педагогтың технология идеологиясын түсінуі, ол қызмет көрсететін әлеуметтік топты анықтау; педагог технологиясын игеретін қандай да бір автор қызметінің белгілі бір мәдениетін қабылдау; педагогқа осы технологияда «өмір сүруге» мүмкіндік беру, оны өз эмоциялары, қажеттіліктері мен құндылықтық ұстанымдары жүйесі арқылы жіберіп, ғылыми теорияға өз қызметінде сүйену;

- технологияны таңдау кезінде педагогтың жеке қасиеттерін есепке алу, өйткені оған оның тиімділігі тәуелді, педагогқа білім беру мекемесінің негізгі міндеті мен әлеуметтік тапсырысты ескере отырып, оның жеке тұлғасына, даралығына сәйкес келетін тұлғаны жүзеге асыра алуы үшін педагогикалық технологиялардың палитрасын ұсыну;

- педагогке ол алатын және ол шығындалатын нәрселерді өлшеуге мүмкіндік беру, егер ұтыс ең аз немесе мүлдем жоқ болса, онда оңтайландырудың дұрыс жолы бойынша біртіндеп жүру қажет, бірақ үнемі тар жерлерді «сөгіп» жүру керек, бұл тұрақты және жоғары табыстың кепілі;

- технологияны толығымен іске асыру, себебі барлық іс-қимылдар кешенін толық іске асыру кезінде әсерге қол жеткізіледі;

- педагогикалық қызметтің жоғары даму деңгейінің болуы, яғни төрт дербес бөліктен құралатын педагогикалық шеберліктің болуы: балалардың ұжымдық және жеке іс-әрекетін ұйымдастырушы шеберлігінің; сендіру шеберлігінің; білім беру шеберлігінің және іс-әрекет тәжірибесін қалыптастыру шеберлігінің; педагогикалық техниканы меңгеру шеберлігінің болуы.

Педагогикалық техника – бұл жеке балаға және жалпы ұжымға педагогикалық әсер ету әдістері жүйесін тиімді қолдану үшін қажетті біліктер мен дағдылар жиынтығы (сөйлеу шеберлігі); мимикалық және пантомимикалық мәнерлілік біліктері; өзінің психикалық жағдайын басқару және эмоциялық-шығармашылық шиеленісті қолдау іскерліктері; тек ақылға ғана емес, сондай-ақ тәрбиеленушілердің сезімдеріне әсер етуге мүмкіндік беретін актерлік-режиссерлік іскерліктері, оларға әлемге эмоциялық-құндылық қарым-қатынас тәжірибесін беру);

- педагогтың технологиялық құзыреттілігін дамыту, ол мыналарды қамтиды: рефлексивті бөлім (өзіндік кәсіби біліктерін талдау, оқу процесін талдау), мотивациялық аспект (қызмет мақсаты әрдайым мотивациялық боялған), операциялық аспект (технология бойынша базалық ережелерде педагогтың білімділігі);

- педагогта теориялық-әдіснамалық мәдениетті дамытудың жоғары деңгейінің (білім беру процесін жобалау, құрастыру, оның тұтас көрінісі, рефлексия қабілеті) және технологиялық мәдениеттің жоғары деңгейінің (нақты білім беру жағдайында жұмыс істей білу) болуы. Педагогтың технологиялық мәдениеті – бұл педагогикалық құндылықтардың, технологиялық біліктердің динамикалық жүйесі.

Технологиялық мәдениет деңгейі компоненттердің қалыптасу дәрежесіне байланысты: педагогикалық ұстаным және кәсіби-тұлғалық қасиеттер; технологиялық білім және педагогикалық ойлау мәдениеті; технологиялық шеберлік және шығармашылық іс-әрекет тәжірибесі [46].

Ойын технологиясы. Бұл технология түрлі дидактикалық ойындарды, сюжеттік-рөлдік ойындарды, үстел ойындарын қамтиды. Сабақтар ойын түрінде өтеді. Балалардың назарын аудару үшін ертегі кейіпкерлері қолданылады. Батырлар барлық түзету жұмысына қатысады. Бұл балалар тапсырмаларды орындауға бейімдейді. Сонымен қатар балаларға өте ұнайтын «ертегі-сабақ» әдісі де қызықты. Сабақтың мұндай түрі көңіл-күйді көтереді, жағымды эмоциялар туғызады, оқу мотивациясын қалыптастыруға ықпал етеді және балаларды тапсырманы орындауға итермелейді.

Ойын технологиясы баланың ойлауын дамытуға ықпал етеді. Біздің білуімізше, баланың ойлау қабілетін дамыту ойлаудың негізгі: көрнекі-пәрменді, қарап-бейнелі және қисынды үш түрін иемденгенде іске асады.

Көрнекілік – бұл әрекеттегі ойлау. Ол іс-әрекеттерді, заттармен және ойыншықтармен ойындарды жүзеге асыру барысында оқытудың ойын тәсілдері мен әдістерін пайдалану процесінде дамиды.

Бейнелі ойлау – бала салыстыруды үйренгенде, заттардағы ең маңызды заттарды бөлгенде және өз әрекеттерін жағдайға емес, бейнелі көріністерге бағыттап отырып жүзеге асыра алады.

Бейнелі және логикалық ойлауды дамытуға көптеген дидактикалық ойындар бағытталған. Логикалық ойлау баланы ойлау, себеп-салдар байланысын табу, ой-өрісін ажырату дағдыларын үйрету барысында қалыптасады.

Ойын технологияларының көмегімен баланың шығармашылық қабілеті де дамиды. Оның ішінде мәселе шығармашылық ойлау мен қиялды дамыту туралы болып отыр. Бірнеше баламалардан шешім таңдауды талап ететін стандартты емес, проблемалық жағдайларда ойын тәсілдері мен әдістерін пайдалану балаларда икемді, өзіндік ойлау қалыптастырады. Мысалы, балаларды көркем әдебиетпен таныстыру бойынша сабақтарда (көркем шығармаларды бірігіп жазу немесе жаңа ертегілер, тарих жазу) тәрбиеленушілер тәжірибе алады, ол одан кейін ойлап табу, қиялдау ойындарын ойнауға мүмкіндік береді.

Ойын технологиялары тәрбие және білім беру жұмысының барлық кырларымен және олардың негізгі міндеттерін шешумен тығыз байланысты.

Алайда оны жүзеге асыру барысында туындайтын жағдаяттық мәселелерді шешу арқылы педагогикалық процестің сапасын арттыруға бағытталған оларды пайдалану аспектісі бар. Осының арқасында ойын технологиялары балабақшадағы білім беру сапасын реттеу механизмдерінің бірі болып табылады: олар тиімділіктің төмендеуіне әсер ететін теріс факторларды жою үшін пайдаланылуы мүмкін.

Егер балалармен ойын терапиясымен жүйелі түрде айналысса, онда олар өз мінез-құлқын басқару, тыйым салуларға оңай төзе білу қасиеттеріне ие болады, қарым-қатынаста неғұрлым икемді болады және ұялуын азайтады, қатынасқа оңай түседі, ұашуларын әдепті білдіреді, қорқыныштан құтылады. Олардың ойын қызметінде адамдардың қарым-қатынасын бейнелейтін сюжеттік-рөлдік ойындар басым болады. Ойын-терапиялық құралдардың тиімді түрлерінің бірі ретінде қуыршақ, ертегі кейіпкерлерімен, әзіл-ойындармен халық ойындары қолданылады.

Педагогикалық процесте халықтық ойындарды пайдалана отырып, тәрбиешілер ойын технологияларының оқыту және дамыту функцияларын жүзеге асырып қана қоймай, сонымен қатар әртүрлі тәрбиелік функцияларды да іске асырады: олар тәрбиеленушілерді бір мезгілде халық мәдениетіне тартады. Бұл оқу бағдарламасының ұлттық компонентінің маңызды бағыты.

Театр-ойын қызметі балаларды жалпы жаңа әсерлермен, біліммен, іскерлікпен байытады, әдебиетке, театрға деген қызығушылықты дамытады, диалогтік, эмоционалды мазмұнды сөйлеуді қалыптастырады, сөздік қорын белсендендіреді, әр баланың адамгершілік-эстетикалық тәрбиесіне ықпал етеді.

Ақпараттық-коммуникациялық технология.

Бұл білім берудің жаңартылған мазмұнын енгізу жағдайында педагог жұмысын жетілдірудің ажырамас бөлігі ретіндегі технология. Ақпараттық-компьютерлік технологиясыз заманауи білім беруді елестету мүмкін емес. Қазіргі ақпараттық қоғам ұсынған талаптарды түсіне отырып, оқу процесінде ақпараттық технологиялардың түрлі түрлері: презентациялар, лексикалық тақырыптарға байланысты мультимедиа, бейнеклиптерді көру, музыканы тыңдау қолданылады. Лексикалық тақырыптар бойынша тақырыптық презентацияларды көрсетуге үлкен көңіл бөлінеді. Компьютерлік презентацияны сабақ барысында, сондай-ақ жұмыстың жеке кезеңдерінде қолдануға болады. Презентацияға арналған көрнекі материал мөлшерленген, яғни осы балаларға және осы сабақта қажетті көлемде іріктеледі. Тапсырмалардың танымдық бағыты, түрлі-түсті суреттер, іс-қимылдарды дыбыстық қолдау, оқу материалын баяндаудың ойын түрі және қызықты жүргізушілер бағдарламаны қызықты етеді, балалардың тапсырмаларды орындауға мотивациясын арттыруға ықпал етеді.

Қолданылатын ақпараттық-коммуникациялық технологияларды мультимедиялық презентациялар пайдаланылатын технологияларға;

ақпараттық-оқыту компьютерлік бағдарламалары пайдаланылатын технологияларға және тестілеу бағдарламалары пайдаланылатын технологияларға бөлуге болады. Мультимедиялық презентациялар – бұл бейнефрагменттерді қолдана отырып, педагогқа түсінік беруге мүмкіндік беретін көрнекілік. Оқушыларға арналған ақпараттық-оқыту бағдарламалары оқылатын тақырыптардың мазмұнын үлгілеуге және көрнекі көрсетуге мүмкіндік береді. Тестілеу бағдарламалары мектеп жасындағы балалардың дамуын психологиялық-педагогикалық бағалау үшін пайдаланылуы мүмкін.

Жаңа зеландиялық профессор Дэвид Митчелл өзінің «Арнайы және инклюзивті білім берудің тиімді педагогикалық технологиялары» атты кітабында қосылған оқытуды ұйымдастыру стратегиясын ұсынады.

Оның пікірінше, инклюзивті оқыту келесі стратегияларды ұстану керек:

Инклюзивті білім беру. «Барлық оқушылардың қажеттіліктеріне сәйкес келетін бейімделген білім беру ортасын құру».

Бірлескен топтық оқыту. «Оқушыларға бір-бірінен оқуға көмектесіңіз».

Құрдастарын өзара оқыту. «Балалар бір-бірін үйретсін».

Мектеп мәдениеті. «Барлық оқушылар үшін құрмет атмосферасын және дамыту ортасын құрыңыз».

Сыныптағы психологиялық ахуал. «Сыныптағы қолайлы психологиялық ахуал – басты ынталандыру факторы».

Әлеуметтік дағдыларға үйрету. «Оқушыларды позитивті өзара әрекеттесуге үйретіңіз».

Когнитивті-бихевиоральді терапия. «Оқушыларға теріс ойлауды өзгертуге көмектесу».

Қосалқы технологиялар. «Оқушылардың тапшы дағдыларын өтеу» [46].

Осы стратегияларға негізделген мұндай жаңа мектеп құру саясаткерлердің, заң шығарушылардың, кәсіби педагогикалық қоғамдастықтардың және бұқаралық ақпарат құралдарының алдына ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балаларды оқытудың формалары мен мазмұны туралы үйреншікті, он жыл бойы қалыптасқан ұғымдарды өзгерту міндетін қояды. Бірақ бұл «Біз арнайы білім беру жүйесінен бас тартуымыз керек» дегенді білдірмейді. Ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балалар өздерінің тұрғылықты жері бойынша, өзінің құрдастарымен тең дәрежеде, олардың ерекше білім беру қажеттіліктерін ескеретін жағдайларда білім алу құқығын іске асыра алатындай, мектепті дамыту жолдарын іздестірумен жұмыс істеу қажет.

Білім беру ұйымдарында білім беру процесінің тиімділігі үшін балалармен ерте диагностикалық жұмысты қалыптастыру, болашақта оны табысты әлеуметтендіру үшін баланы психологиялық-педагогикалық қолдау, оқытудың инновациялық технологияларын қолдану, жеке қажеттіліктер мен мүмкіндіктерді есепке алу, балаларға таңдау еркіндігін беру, мектеп педагогтары мен мамандарының оқушылардың ата-аналарымен, мектеп

әкімшілігімен және басқа да мүдделі құрылымдармен өзара іс-қимылы қажет.

Қазіргі әлемде көптеген елдерде білім алушылардың денсаулық көрсеткіштерінің төмендеу тенденциясы байқалады, көптеген балалар дамуында: сөйлеу бұзылыстары, қостілділік, есту, көру, тірек-қимыл аппаратының бұзылулары, назар тапшылығы бар гиперактивтілік, шаршағыштық, қабылдау, зейін, есте сақтау, ойлау іс-әрекетінің дамуындағы проблемалар, моторлы сфераның дамымауы және сенсорлық функциялардың дамымауы және т.б. әртүрлі қиындықтарға ие.

Оқушылардың қызығушылығын ояту үшін шығармашыл педагог-практиктер әзірлеген стандартты емес идеяларды, инновациялық технологияларды қолданған жөн.

Қазіргі кезеңде инклюзивті және арнайы білім беру жағдайында педагогтар келесі білім беру технологияларын қолданады: ойын технологиялары; жеке тұлғаға бағытталған технологиялар; жобалық қызмет технологиялары; зерттеу қызметі технологиясы; «ӨМШТ (өнертапқыштық міндеттерді шешу технологиясы)»; проблемалық оқыту технологиясы; дамыта оқыту технологиясы; ақпараттық-коммуникациялық технологиялар; мектеп оқушысы портфолиосы технологиясы; педагог портфолиосы технологиясы; педагог портфолиосы технологиясы; педагогтың портфолиосы; денсаулық сақтау технологиялары, олар өз кезегінде 3 топқа бөлінеді (денсаулықты сақтау және ынталандыру технологиялары; денеге бағытталған технологиялар; салауатты өмір салтына оқыту технологиялары; түзету технологиялары).

Ойын технологиялары. Ойын оқыту, шығармашылық, терапия, қарым-қатынас моделі ретінде. Ойын технологиясының мақсаты – ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балалар үшін өте маңызды проблемаларды үлкендердің назарын аудара отырып, оларды толғандырып жүрген мәселелері мен қарым-қатынасын ойын жағдайында еңсеруге мүмкіндік беру.

Жеке тұлғаға бағытталған технологиялар тәрбиелеу мен оқытудың барлық жүйесінің орталығына баланың тұлғасын, отбасы мен мектепте қолайлы жағдайларды қамтамасыз етуді, дамудың тиімді жағдайларын қамтамасыз етуді, сақталған табиғи әлеуеттерді дамыту мен жетілдіруді қояды.

Жобалау технологиясы процеске қатысушылардың бірлескен қызметіне бағытталған: білім алушы – педагог, білім алушы – білім алушы, білім алушы – ата-ана. Технология артықшылығы: бала ұжымда өзінің маңыздылығы мен қажеттілігін сезінеді.

Зерттеу қызметінің технологиясы мектеп жасына дейінгі балалардың ойлау қабілетін қалыптастыру мақсатын көздейді.

Жобалық технологиялар ӨМШТ-ны (өнертабыстық міндеттерді шешу технологияларын) пайдаланусыз іске аспайды. Шығармашылық жобаны құру кезінде тәрбиеленушілерге зерттеу немесе эксперимент әдісімен шешілетін

проблемалық міндет ұсынылады.

Проблемалық оқыту технологиясы проблемалық жағдайларды құруды және педагогтың басшылығымен оқушылардың оларды шешу бойынша белсенді дербес қызметін көздейді, нәтижесінде білім, білік, дағды, өз бетінше әрекет тәсілдерін меңгеру және танымдық, ойлау, шығармашылық қабілеттерін дамыту дағдыланады.

Дамыта оқыту технологиясы баланың рефлексивті қабілеттерін ынталандыру, өзін-өзі бақылау және өзін-өзі бағалау дағдыларына үйрету мақсатында білім алушылардың зерттеу және іздеу қызметін ұйымдастыру арқылы міндеттерді шешу тәсілдерін іздестіруде педагог пен оқушылардың өзара іс-қимылын болжайды.

Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар. Бала дамитын заманауи әлем оқыту мен тәрбиелеудің барлық деңгейлерінде жаңа талаптар қояды. Оқыту процесінде заманауи ақпараттық технологияларды қолдану балалардың мотивациясын айтарлықтай арттыруға мүмкіндік береді, олардың қабілеттерін ашуға, танымдық және зияткерлік қызметті белсендіруге мүмкіндік береді.

Денсаулық сақтау технологиялары баланың денсаулығын сақтау мүмкіндігін, оның салауатты өмір салты бойынша қажетті білімін, іскерлігін, дағдыларын қалыптастыруды қамтамасыз етеді.

1 топ – денеге бағытталған технологиялар:

- биоэнергопластика – артикуляциялық аппараттың қимылдарын қол білезігінің қимылдарымен қосу;

- созылу (стретчинг) – дененің әр түрлі бөліктерінде күштену мен босаңсудың кезектесуі;

- релаксацияға арналған жаттығулар;

- тыныс алу жаттығулары;

- ритмопластика – ой мен эмоцияларды сөзбен беру қиын болған жағдайда қозғалыстармен білдіру;

- динамикалық кідірістер – қозғалмалы ойындар, дене бітімі, бет, қол, саусақтардың массажи, ырғақтық жаттығулар, су-джок терапия;

- кинезиологиялық жаттығулар – жартышараралық өзара әрекеттесуді белсендіруге арналған қозғалыс кешені;

- көзге арналған гимнастика;

- сергіткіш, түзеткіш, ортопедиялық гимнастика – омыртқаны түзету, тепе-теңдік үшін жаттығулар жүйесі;

- дұрыс мүсін жасау үшін;

2 топ – салауатты өмір салтын оқыту технологиясы:

- ойын тренингтер (қимыл, саусақты, тыныс алу) және ойын терапиясы (көру, есту, иіс сезу, сезу мүшелеріне, вестибулярлық рецепторларға және т.б. кешенді әсер ету);

- дене шынықтыру;

- коммуникативтік ойындар, «Салауатты өмір салты» сериясынан әңгімелесулер;

- өз-өзіне массаж жасау, өз-өзіне нүктелі массаж жасау.

3 топ - түзету технологиялары:

- арт-терапия – өнермен емдеу, өз ойларын сөз арқылы білдіру қиынға соғатын балалар үшін сурет, ойын, ертегі, музыка, бейвербалды қарым-қатынас арқылы өз ойын білдіру құралы.

Қазіргі заманғы арт-терапия оригами, драматерапия, ертегі терапиясы, бейне және аудиотерапия, библиотерапия, маскотерапия, этнотерапия, ойын терапиясы, құм терапиясы, сумен ойнау, күлкі терапиясы, ароматерапия, түсті терапия, мнемотехника және т.б. қамтиды;

- мінез-құлықты түзетудің ойын технологиялары;

- имаготерапия – психожарақат жағдайында бала өзін сүйікті кейіпкер ретінде сезінеді және бұл кейіпкер сияқты әрекет етеді;

- психогимнастика – қозғалыс, ым-ишарат арқылы уайым, проблема, эмоцияларын білдіреді;

- фонетикалық ритмика – сөйлеу тыныс алуын, дауыс күшін, сөйлеу қарқынын дамыту бойынша кешенді әдістеме;

- логопедиялық ритмика – логопедиялық, музыкалық-ырғақтық және дене тәрбиесі құралдарын қамтитын кешенді әдістеме;

Аталған технологияларды пайдалану, ЕБҚ бар балаларды олардың денсаулық жағдайына, қажеттіліктері мен мүмкіндіктеріне сәйкес келетін толыққанды тәрбиелеу мен білім беру үшін тиімді жағдайлар жасау инклюзивті табысты іске асырудың шарты болып табылады.

Қазіргі уақытта педагогиканың дамуы оқыту мен тәрбиелеудің жаңа құралдарын, формалары мен әдістерін іздестіруде үлкен мүмкіндіктер ашады. Осы процесті ұйымдастыруға қатысты үнемі жаңа тәсілдер пайда болады. Бүгінгі күні әр педагог оқу процесін жетілдірудің тиімді жолдарын, оқушылардың оқуға деген ынтасын және оқыту сапасын арттыру тәсілдерін іздейді.

Мысалы, арнайы мектеп педагогтары сабақтарда түрлі инновациялық педагогикалық технологиялардың элементтерін табысты қолданады: әрдеңгейлі оқыту, ынтымақтастықта оқыту, проблемалық оқыту, ойын технологиялары, денсаулық сақтау технологиялары, түзету-дамыту технологиялары және ақпараттық коммуникациялық технологиялар.

Әртүрлі деңгейлі оқыту технологиясы.

Әр баланың жеке ерекшеліктерін есепке алатын, оқушылардың белсенді танымдық іс-әрекеті үшін қолайлы психологиялық-педагогикалық жағдай жасайтын, олардың ойлау қабілетін, дербестігін дамытатын әртүрлі деңгейлі оқытудың жаңа технологиясы. Салыстырмалы түрде жаңа, өйткені ол сол принциптерге негізделген. Салыстырмалы түрде жаңа, өйткені ол сол қағидаттарға негізделген. Әртүрлі деңгейлі оқыту технологиясы – бұл оқу

процесін ұйымдастыру технологиясы, оның шеңберінде оқу материалын меңгерудің әртүрлі деңгейі болжанады, бірақ әрбір оқушының қабілеттері мен жеке ерекшеліктеріне байланысты базалық деңгейден төмен емес. Әсіресе, ол интеллектуалдық дамуы ЕБҚ бар балалар оқитын мектепте өзекті. Бұл технологияның мақсаты – барлық оқушылардың білім мен біліктіліктің базалық деңгейін меңгеруі және өзінің әрі қарай дамуы үшін мүмкіндіктері болуы.

Ынтымақтастықта оқыту.

Ынтымақтастық ересектер мен балалардың бірлескен дамыту іс-әрекетінің идеясы ретінде түсіндіріледі. Жеке тәсілдің мақсаты – оқу пәнінен балаға емес, керісінше, баладан пәнге бару, баланың қолда бар мүмкіндіктерін пайдалану. Ынтымақтастық ересектер мен балалардың өзара түсіністікпен, бір-бірінің рухани әлеміне енумен, осы қызметтің барысы мен нәтижесіне бірлескен талдау жасаумен бекітілген бірлескен дамыту идеясы ретінде түсіндіріледі. «Мұғалім – оқушы» қарым-қатынасы маңызды орын иеленеді. Ынтымақтастық педагогикасы барлық технологиялардан өтеді, себебі орталықта оқушы, тұлға тұрады.

Р. Джонсон және Д. Джонсон топтық жұмыстың басқа формаларынан ынтымақтастықта оқыту әдістемесі бойынша шағын топтардағы жұмыстың келесі негізгі айырмашылықтарын ерекшелейді:

- 1) топ мүшелерінің өзара тәуелділігі;
- 2) топтың әрбір мүшесінің өз табысы мен қатарластарының жетістіктері үшін жеке жауапкершілігі;
- 3) топтағы оқушылардың бірлескен оқу-танымдық, шығармашылық және өзге де қызметтері;
- 4) топтағы оқушылардың қызметін әлеуметтендіру;
- 5) жұмыстың академиялық нәтижелерімен қатар топтағы оқушылардың қарым-қатынас формасының бағасынан құралатын топ жұмысының жалпы бағасы.

Қазіргі сабақта негізгі кезең мотивация кезеңі болып табылады. Мотивацияны құру процесі педагогтан ерекше шығармашылық ыңғайды талап етеді, барлығын алдын ала болжау және санау қажет. Барлық сабақтың нәтижелілігі дұрыс қойылған мотивацияға байланысты

Тәжірибе көрсеткендей, сабақ ойын жағдайларын пайдалана отырып, оқу процесін қызықты ете отырып, оқушылардың белсенді танымдық қызығушылығының пайда болуына ықпал етеді. Мұндай сабақтарда шығармашылық және еркін таңдау элементтері бар ерекше атмосфера қалыптасады. Топта жұмыс істей білу дамиды: оның жеңісі әр адамның жеке күш-жігеріне байланысты.

Ақпараттық және коммуникациялық технологиялар деп дербес, бұқаралық және өндірістік коммуникациялар кезінде ақпаратты дайындауға, өңдеуге және жеткізуге байланысты объектілер кешенін, іс-қимылдар мен

ережелерді, сондай-ақ аталған процестерді интегралды қамтамасыз ететін барлық технологиялар мен салаларды түсіну ұсынылады.

Ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балаларда оқуға деген мотивация іс жүзінде жоқ немесе өте төмен. Бүгін бұл мәселені шешуге ақпараттық технологиялар көмектеседі. Түс, қозғалыс, дыбыс – баланың назарын ұзақ ұстап тұратын, оқыту процесін саналы ететін факторлар.

Ақпараттық технологияларды пайдалану педагогтарға балалар үшін қызықты жұмыс жасауға, оны жаңа мазмұнмен толтыруға, оқыту процесін неғұрлым тиімді және практикалық бағыттауға көмектеседі. ЕБҚ бар баланың бұрын қолжетімсіз болған білім, іскерлік, қарым-қатынас формалары, ойындар қолжетімділігі оған өз күштеріне сенім береді.

Ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балаларды оқыту барысында психологтар түрлі сенсорлық жүйелердің: визуалды, дыбыстық және әсіресе кинестетикалық жүйелердің жұмыс істеуіне байланысты баланы қабылдауын дамытуды ұсынады. Кинестетикалық жүйе моторлы жадпен байланысты және баланың дағдыларын автоматтандыруға, яғни сананың деңгейіне ауыстыруға көмектеседі.

Мұғалімнің арсеналында интерактивті тақтаның пайда болуы, интерактивті жабдықты қолданумен дәстүрлі әдістемелердің үйлесімі ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балаларды оқытуда көптеген мәселелерді шешуге көмектеседі.

Интерактивті тақта – бұл компьютер мен проектордан тұратын жүйенің бір бөлігі ретінде жұмыс істейтін сенсорлы экран. Интерактивті тақта оқу процесін ұйымдастыруда ыңғайлы құрал болып табылады.

Интерактивті тақтаның ерекшелігі – оқытудың түрлі стилдерін жүзеге асыруға көмектесетін тактильді басқару. Тақта компьютерлік тінтуір сияқты саусақтардың жанасуына жауап береді.

Smart Board технологиясы негізіндегі әдістемелік білім беру шешімдері баланың табиғи психофизиологиялық мүмкіндіктеріне сүйенуге мүмкіндік береді. Басқа компьютерлік құралдардан айырмашылығы бұл қолдың функционалдық мүмкіндіктерін тарылтпайды, оны басқару нүктесін (тінтуір) ұстап тұруға арналған қарапайым құрылғыға айналдырмайды, контактінің басқа да көптеген тәсілдерін ұсынады. Адамның кинезиологиялық қозғалу белсенділігі, бұлшықет пластикасы дамуы мүмкін, ал қажет болған жағдайда резистивті типті интерактивті тақталардың ерекшеліктері арқылы түзетілуі мүмкін. Моториканы дамыта отырып, біз көптеген психикалық процестердің қалыптасуына алғышарттар жасаймыз. Ғалымдар қолдың манипуляцияларының жоғары жүйке қызметінің функциясына, сөйлеу, ойлау, есте сақтау, зейіннің, қабылдаудың дамуына оң әсерін дәлелдеді. Дамытушылық жұмыс қозғалыстан ойлауға бағытталған. Саусақтардың оқшауланған қозғалысы қолдан келетін балалар –сөйлейтін балалар.

Осылайша, интерактивті тақта – саусақ моторикасын, тактильді

қабылдауды дамыту бойынша түзету жұмыстарын жалғастыруға; моторлы ыңғайсыздықты, қозғалыстың дәлсіздігін жеңуге арналған құрал.

Егер баланың материалды игеруі тек қана көру және тыңдау түрінде іске асып жатса, онда бір нәтижеге ғана қол жеткізіледі және тиісінше бір болжам алынады. Егер адам ақпараттың ағынын пассивті жұтып, онымен динамикалық өзара іс-қимыл жасаса, яғни интерактивті болса, бұл мәдени ортамен әдепті байланысты болса, онда біз өзге нәтижені, яғни өзге перспективаны болжай аламыз.

Барынша серпінді және икемді процесс жеке тұлғаның ерекшеліктерін көрсетеді. Егер нақты оқушының өмір қарқыны мен ырғағын электрондық техникамен, интерактивті тақтамен қолдау мүмкін болса, онда мұны қолайлы фактор деп есептеуге болады.

Smart Board тақтасымен ұсынылған интерактивті технологиялар бағдарламаның технологиялық мүмкіндіктерін пайдалана отырып, түрлі жағдайларды жасауға мүмкіндік береді. Олар ең қарапайым және өте күрделі болуы мүмкін. Бірақ олардың бәрі маңызды сапамен ерекшеленеді – тез өзгеруі мүмкін. Экран пердемен ашылып-жабылуы мүмкін; түсін өзгертуі мүмкін; әртүрлі объектілерді көрсетіп-жасыруы мүмкін және т.б. – мұның бәрі бір команда беру арқылы қолжетімді! Жоғалу және пайда болу – ойынның маңызды элементі.

Мұндай сиқырлы мүмкіндіктер көп, баланың тақтада жұмыс істеуіне және оның өз мотивациясының пайда болуына жеткілікті. Мұндай тапсырмалар ЕБҚ бар білім алушылардың психофизикалық даму ерекшеліктерін және мүмкіндіктерін ескере отырып, әрбір педагогпен өз пәніне әзірленуі мүмкін және өзіндік әдістемелік электрондық банкке жинақталуы мүмкін. Ол банк табылған мысалдарды пайдалану және оларды пайдалану кезіндегі алынған әсерлерге қарай толығып отыратын болады.

Оқыту процесінде интерактивті тақта қолданылады:

- сыныпта қарапайым жұмысқа арналған тақта ретінде (тек бор электронды қарындашпен ауыстырылды);
- оқылатын оқу ақпаратын визуализациялауға арналған демонстрациялық экран (слайдтар, көрнекі материалдар, фильмдер көрсету);
- интерактивті құрал ретінде – сандық түрде дайындалған мамандандырылған бағдарламалық қамтамасыз етуді қолдану негізінде жұмыс істеу.

Интерактивті тақталарды және басқа да интерактивті жабдықтарды қолдану айтарлықтай пайда әкеледі, бірақ оқытудың әдістемелік тәсілдерін ауыстыруды талап етеді. Сонымен қатар ақпараттық технологияларды қолдану арқылы сабақ өткізу мұғалімнен қолданушылық шеберлік пен дағдылардың болуын, компьютер мен мультимедиялық қосымшаларды меңгеру дағдыларын талап етеді.

Білім беру ұйымдарында интерактивті технологияларды пайдалану

саласында педагогтарға әдістемелік қолдау көрсетуді ұйымдастыру қажет.

Білім беруге интерактивті тақталарды нәтижелі енгізу үшін әдістемелік материалдармен, сапалы бағдарламалық қамтамасыз етумен, оқытушылардың біліктілігін арттыру курстарымен қолдау көрсетілген жақсы құрылған әдістеме талап етіледі. Компьютерлік технологияларды тек әдістемелік білім мен біліктіліктің жеткілікті деңгейіне ие мұғалім ғана қолдана алады.

Педагогтар ақпараттық-коммуникациялық технологияларды сенімді игеру, компьютерлік және проекциялық жабдықтарды, сандық білім беру ресурстарын сауатты және тиімді пайдалану үшін АКТ-ны қолдану саласында мұғалімдерді әдістемелік қолдаудың мектепшілік жүйесі ұйымдастырылуы тиіс. Оның қызметінің негізгі бағыттары:

- мектептің мақсатты қондырғыларына және мұғалімдердің қажеттіліктеріне сәйкес АКТ саласында жаңа құзыреттіліктерді жетілдіру және сатып алу бойынша педагогтар топтарымен практикалық сабақтар мен семинарлар өткізу;

- өз қызметінде АКТ құралдарын пайдалану мәселелері бойынша педагогтарға тұрақты негізде жеке әдістемелік және консультациялық көмек көрсету;

- білім беру қызметінде ақпараттық технологияларды қолданудың қолда бар және алынған тәжірибесін тарату;

- пайдалы web-сервисер нарығын және қолжетімді, еркін таратылатын сандық білім беру ресурстарын және бағдарламалық жасақтамаларды, басқа да ақпаратты зерттеу.

Ең алдымен, мұғалімдермен жұмыста ұстанымды анықтап алу қажет: өз көзқарасын таңбау қажет, жалпымен қабылданған амалдар туралы жар салмау қажет, керісінше, мұғалімге, мәселені шешуге өзіндік амалдарды табуға мүмкіндік беретін жағдайлар жасау қажет.

Мектепте АКТ-ны қолдану саласында мұғалімдер мен тәрбиешілерге әдістемелік қолдау көрсетудің мектепшілік жүйесі шеңберінде практикалық сабақтар мен оқыту семинарлары ұйымдастырылды. Аталған іс-шаралардың мақсаты – педагогтарда заманауи интерактивті жабдықтарды пайдалана отырып білім беру процесін ұйымдастырудың құзыреттілігі мен дағдыларын қалыптастыру. Мақсатты жүзеге асыру үшін міндеттер шеңбері анықталды:

- педагогтарды білім беру процесінде қолданылатын интерактивті жабдықтардың әртүрлілігімен таныстыру;

- интерактивті жүйенің негізгі мүмкіндіктерін оқу;

- білім беру процесінде интерактивті тақтаны қолдану тиімділігін көрсету;

- әртүрлі сабақ түрлері мен кезеңдерінде бағдарламалық қамтамасыз ету арқылы құрылған электронды дидактикалық материалдарды қолдану тәсілдерін көрсету;

- бағдарламалық қамтамасыз етудің негізгі мүмкіндіктерін зерделеу;
- бағдарламалық қамтамасыз ету арқылы электронды дидактикалық материалдарды жасау тәсілдерін көрсету;
- интерактивті тақтаны қолдану арқылы сабаққа дайындық алгоритмін қарастыру.

АКТ-ны пайдаланудың бірыңғай әдістемелік жүйесін құру процесі үздіксіз даму сатысында болуы керек.

Әдістемелік қолдау жүйесінің жұмыс істеу тиімділігінің көрсеткіші мектеп педагогтарының түрлі деңгейдегі іс-шараларға қатысуға, әріптестеріне жұмыс тәжірибесін беруге дайындығы болып табылады.

Бүгінгі таңда білім беру процесіне білім беру сапасын арттыру үшін әртүрлі әдістерді, жұмыс түрлерін және білім берудің заманауи технологияларын ғана емес, сонымен қатар техниканың заманауи жетістіктерін – мультимедиа, интерактивті тақта, компьютерлерді қолдану қажет. Білім беру процесіне интерактивтік технологияларды енгізу білім беруді ақпараттандырудың негізгі сәттерінің бірі болып табылады.

Қорыта келе, жоғарыда айтылғандарды есепке алсақ, төмендегіше тұжырымдауға болады:

- интерактивті тақта білім беру процесінің сапасын арттырудың тиімді құралы болып табылады;
- интерактивті тақта дәстүрлі ақпараттандыру құралдары мен бағдарламалық қамтамасыз ету мүмкіндіктерін белсенді кеңейтеді;
- интерактивті тақта сабақты жобалау бойынша ақпараттандырудың басқа құралдарына қатысты бірегей мүмкіндіктерге ие;
- білім беру мекемелерінде интерактивті тақтаны қолдану оқушылардың және педагогтардың жұмысының мотивациясы мен тиімділігін арттырады;
- интерактивті тақтаны пайдалану арқылы оқытудың табыстылығы, шығармашылық белсенділікті және пәнмен әуестенуді дамыту қамтамасыз етіледі;
- сабақта интерактивті тақтаны пайдалану уақытты едәуір үнемдейді, балалардың меңгеретін ақпарат көлемін арттыруға мүмкіндік береді, олардың ойлау және шығармашылық белсенділігінің дамуын ынталандырады, сыныпта тұрған барлық оқушыларды жұмысқа қосады.

Интерактивті тақтаны пайдалану кезінде сабақты алдын ала дайындау уақыты бірінші кезеңде сөзсіз ұлғайып келе жатқанын атап өткен жөн, алайда мұғалімдер жасаған әдістемелік база біртіндеп жинақталып, бұл одан әрі осы дайындықты айтарлықтай жеңілдетеді.

Ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар оқушыларды оқыту үшін жағдайлар жасауға іс-шаралар кешенін жүзеге асыру, оның ішінде ақпараттық-технологиялық инфрақұрылымды қамтамасыз ету, АКТ-ны оқу бағдарламасына кіріктіру және арнайы білім беруде АКТ-ны қолдану бойынша педагогтарды даярлау жолымен қол жеткізуге болады.

Оқу-әдістемелік процесте АКТ-ны пайдаланудың артықшылықтары жаңа технологиялардың коммуникация және өзара іс-әрекет процесін жолға қоюға, білім беру ресурстарына барынша ыңғайлы форматта қол жеткізуге, сондай-ақ мотивацияны арттыруға көмектесуімен байланысты.

Қазіргі уақытта арнайы білім беруде компьютерлік технологияларды пайдаланудың тұжырымдамалық негіздерінің көптеген әзірлемелері белгілі. Арнайы білім берудің әртүрлі мазмұндық салаларында, мектепке дейінгі және мектепте оқытудың алғашқы жылынан бастап, оны жасына, даму деңгейіне, баланы түзеу оқытудың кезеңдік міндеттеріне жауап беретін оқу қызметінің құралы ретінде бірден енгізу компьютерлік технологияларды кеңінен пайдаланудың әртүрлі бағыттары әзірленді. Компьютерлік технологияларды қолданудың дефектологиялық мәні тек осы технологиялар базасында ғана мүмкін болатын оқытудың жаңа «айналма жолдарын» әзірлеуден; компьютерлік жанама педагогикалық технологияларды құрудан, баланы дамытудың әртүрлі мазмұнды желілеріне қатысты дамыту мен оқытудың арасындағы теңгерімсіздікті анықтау мен жеңуден тұрады.

Оқытудың және түзетудің компьютерлік технологиялары дамуында ауытқулары бар баланы мектепке дейінгі және мектепте оқытудың барлық кезеңдерінде әртүрлі мазмұнды салаларда (әртүрлі сабақтарда және жеке сабақтарда) қолданылуы мүмкін.

Ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар оқушыларды оқытуда компьютерлік технологияларды тиімді пайдалану үшін жағдайлар жасауға іс-шаралар кешенін жүзеге асыру, оның ішінде ақпараттық-технологиялық инфрақұрылымды қамтамасыз ету, АКТ-ны оқу бағдарламасына кіріктіру және арнайы білім беруде АКТ-ны қолдану бойынша педагогтарды арнайы даярлау жолымен қол жеткізуге болады.

АКТ-ны қолдану түзету-білім беру процесінің төмендегі бағыттардағы мүмкіндіктерін айтарлықтай арттырады:

- білім, білік және дағды дамуының бастапқы деңгейінің диагностикасы;
- жаңа біліктер мен дағдыларды қалыптастыру және өмірлік тәжірибені байыту арқылы тұлғаның дамуына көмек көрсету және түзету;
- ақпаратқа қол жеткізуді жақсарту;
- өзара іс-әрекет жасау және коммуникацияны жеңілдету арқылы географиялық немесе әлеуметтік оқшаулауды жеңу.

Арнайы білім беруде АКТ-ны қолдану саласы өте әртүрлі болғанымен, оларды пайдалануда келесі негізгі бағыттарды атап өтуге болады:

- компенсаторлы міндеттерді шешу үшін АКТ;
- дидактикалық тапсырмаларды шешу үшін АКТ;
- коммуникативтік есептерді шешу үшін АКТ.

Басқа оқыту құралдарымен салыстырғанда компьютерлік технологиялардың артықшылықтары:

- жеке оқыту мүмкіндігі;

- әрбір балаға жеке өзіне адекватты білім алу тәсілі мен қарқындылығын қамтамасыз ету мүмкіндігі;
- өз бетінше өнімді қызмет мүмкіндігін ұсынуда;
- градуирленген жүйелі көмекті қамтамасыз етуде;
- танымдық процестің ішкі мотивациясын тудыра отырып, оқыту процесінің қызықты болуын күшейтуде;
- берілген материалға кездейсоқ элементтерді енгізу, жаттығуларда әртүрлілік мақсатында комбинациялар мен вариациялардың шексіз санын көрсету.

Жұмыстың табысы көп жағдайда:

- кәсіби ойлау деңгейінде мамандар мен педагогтар оқытуға «жаппай» компьютерлік бағдарламаларды ақыл-ойсыз енгізу қаупін сезінетін болады, себебі олар қазіргі заманғы арнайы педагогиканың игілігі болып табылатын сараланған, толық, қадамдық оқытудың мағынасын ығыстыратын, ЕБҚ бар балалардың дамуының ерекше ерекшеліктерін ескермей, құрылған;
- ЕБҚ бар балаларға арналған арнайы бағдарламалық өнімдерді құру олардың дамуының жалпы заңдылықтары мен ерекшеліктерін ескеретін болады;
- оқытуда компьютерлік технологияларды пайдалануға мамандарды даярлау және қайта даярлау курсының мазмұны шектелмейді және компьютерді машина ретінде басқаруға үйретуге теңестіріледі;
- мамандандырылған бағдарламалық өнімдер міндеттерді шешудің педагогикалық технологияларын қамтитын болады.

Оқу процесінде АКТ-ны қолдану – оқытудың мотивациясын арттыру тәсілдерінің бірі. АКТ тек білім алушының ғана емес, сонымен қатар мұғалімнің шығармашылық тұлғасын дамытуға ықпал етеді. АКТ басты адами қажеттіліктерді – қарым-қатынас, білім, өзін-өзі іске асыруға көмектеседі. Білім беру процесіне АКТ-ны енгізу сабақтарды өткізудің тиімділігін арттыруға, мұғалімді жұмыстан босатуға, материалды берудің тартымдылығын күшейтуге, тапсырмалар түрлерін саралауға, сондай-ақ кері байланыс түрлерін түрлендіруге бағытталған.

АКТ-ны пайдалану материалды визуалаумен, оны «жандандырумен», визуалды саяхаттар жасау мүмкіндігімен, өзге тәсілдермен көрсету мүмкін емес құбылыстарды көрнекі түрде көрсету мүмкіндігімен байланысты дидактикалық мүмкіндіктерді ашады, бақылау және тренинг рәсімдерін біріктіруге мүмкіндік береді.

«Дидактиканың алтын ережесі – көрнекілік» (Ян Коменский). Мультимедиа-жүйелер дидактикалық материалды барынша ыңғайлы және көрнекі етуге мүмкіндік береді, бұл оқуға деген қызығушылықты ынталандырады және білімдердегі олқылықтарды жоюға мүмкіндік береді.

Инклюзия жағдайында мектептің білім беру процесінде АКТ-ны пайдаланатын мұғалім қызметінің негізгі бағыттары:

1. Электрондық тасымалдағыштарда ұсынылған оқу материалына шолу және талдау. Оқушылардың жеке қабілеттерін ескере отырып, мазмұнды блоктарға осы материалды іріктеу және құрылымдау;

2. Білім алушыларды оқу материалын меңгеруге ынталандыру тәсілдерін ойластыру;

3. Білім алушыларға компьютерде жұмыс істеу дағдыларын меңгеруге көмек көрсету, қарым-қатынастың компьютерлік түріне, ақпарат беру ерекшеліктеріне байланысты ерекше қиындықтарды қадағалау;

4. Бақылау тапсырмаларын, бағалау критерийлерін, қателерді талдау тәсілдерін әзірлеу;

5. Білім алушылардың тұлғалық, білім беру, коммуникативтік мәселелерін шешуге ықпал етуге бағытталған оқу курсына оқу барысында кеңес беруді ұйымдастыру;

6. Жалпы топ, сондай-ақ әрбір білім алушының жеке жетістіктерінің динамикасын бақылау және бекіту.

Акт-да білім алушылардың білім беру нәтижелерін бақылау мен бағалаудың негізгі құралы тестілер мен тест тапсырмалары болып табылады, ол бақылаудың түрлі түрлерін: кіру, аралық және қорытынды бақылауларды жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Тесттер online режимінде (компьютерде интерактивті режимде өткізіледі, нәтиже автоматты түрде жүйемен бағаланады) және offline режимінде (тесттің электрондық немесе баспа нұсқасы қолданылады; нәтижелерді бағалауды мұғалім түсініктеме беріп, қатемен жұмыс істейді) өткізілуі мүмкін.

Ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балаларды оқытудағы АҚ-ның мүмкіндіктерін пайдалану.

«Саған айтады – сен ұмытасың. Саған көрсетеді — сен есінде сақтайсың. Сен істесең — түсінесің» – бұл мәлімдеме ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балаларға арналған оқу процесінде ақпараттық технологияларды пайдалану қажеттілігіне тағы да сендіреді.

Ақпараттық технологиялар балаларды оқыту мүмкіндіктерін кеңейтеді және ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балаларды оқыту кезінде әсіресе тиімді болуы мүмкін.

Жеке оқыту кезінде барлық оқушылардың және бірінші кезекте оқуда қиындықтары немесе физикалық ауытқулары бар оқушылардың бірегей қажеттілігі ескеріледі. Оқушылардың оқуға деген жауапкершілікпен қарауын және білім мен дағдыға ие болу үшін технологияларды қолдану ниетін дамыту қажет. Сондықтан мектеп әрбір оқушының қажеттіліктеріне бейімдеуге болатын арнайы мүмкіндіктер технологиясын ұсынуы тиіс.

Қазіргі заманғы технологияларды пайдаланып оқыту кезінде оқушыларға бірдей мүмкіндіктер беруге көмектесетін арнайы мүмкіндіктер мен технологиялар туралы ақпаратты Microsoft корпорациясы әзірледі.

Арнайы мүмкіндіктерді қолдау ақаулары бар оқушыларға көп ақпарат алуға, ДК жұмысын жеңілдетуге мүмкіндік береді. Ыңғайлылық пен қауіпсіздік деңгейін арттыру баланы оқытуды неғұрлым тиімді етеді. Осылайша, осы функцияларды қолдану қоғамның барлық мүшелеріне тең мүмкіндіктерді қамтамасыз етудің тағы бір тәсілі болып табылады.

Арнайы мүмкіндіктер технологиясы үш құрамдас бөліктен тұрады.

Бағдарламалық жасақтамаға енгізілген және пайдаланушының көру, есту, қозғалыс, сөйлеу және білім беру қажеттіліктеріне сәйкес өнімді баптауға мүмкіндік беретін арнайы мүмкіндіктер немесе параметрлер. Арнайы мүмкіндіктер параметрлеріне, мысалы, Windows операциялық жүйесінде қаріп өлшемі мен түстерін және тінтуір көрсеткіш параметрлерін өзгерту жатады. Microsoft Windows, Microsoft Office және Microsoft Internet Explorer өнімдері дыбыстық және көрнекі ақпаратты қабылдауды жеңілдететін және компьютермен жұмыс істеу ыңғайлылығын арттыратын бірқатар арнайы мүмкіндіктер мен параметрлерді қолдайды.

Бір немесе бірнеше бұзушылықтары бар пайдаланушылардың қажеттіліктеріне сәйкес болу үшін мұқият іріктелетін *арнайы мүмкіндіктер технологиясы бар өнімдер* (арнайы жабдықтар мен бағдарламалық қамтамасыз ету). Мұндай өнімдерге көру қабілеті нашар пайдаланушы үшін экранды үлкейту бағдарламасын немесе білек ауруы бар пайдаланушы үшін эргономикалық пернетақтаны жатқызуға болады.

Өнімдердің арнайы мүмкіндіктер технологияларымен операциялық жүйемен және өзге де бағдарламалық қамтамасыз етудің *үйлесімділігі*. Бұл өнімдердің арнайы мүмкіндіктермен қалыпты жұмыс істеуінің маңызды аспектісі.

Инклюзия шарттарында математика сабағында ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану.

Елімізде білім беруді жаңғырту тұжырымдамасы педагогтың кәсіби дайындық деңгейіне, кәсіби қызмет объектілерін жобалаудың техникасы мен технологияларын меңгеруге сапалы жаңа көзқарасты талап етеді. Білім берудегі заманауи ақпараттық-коммуникациялық технологиялар жағына басымдық ауысуы педагогикалық теория мен оқу-тәрбие процесінің тәжірибесіндегі елеулі өзгерістермен қатар жүреді. Бұл өзгерістер: оқытудың мазмұнын, әдістері мен ұйымдастыру нысандарын жаңартуға; жаңа оқу нәтижелеріне қол жеткізуге байланысты; пән мұғалімдерінің АКТ құзыреттілігін жаппай қалыптастыру; барлық оқу пәндерін оқытуда компьютерді қолдану.

Компьютерді математика сабағында қолданғанда кейбір проблемалар пайда болды:

- бар электрондық басылымдардың көпшілігі «жабық», яғни оқу процесінде мазмұнның жекелеген фрагменттерін пайдалану мүмкін емес: не бәрі, не ештеңе;

- кейде электрондық басылымдарды енгізуді әдістемелік қолдау жоқ.

Мектепте математика сабақтарында АКТ мүмкіндіктерін тиімді пайдалану мәселесін шешу оқытудың жаңа құралдарын іздестіруді және құруды талап етті. Адам өзінің табиғатына қарай көзге көбірек сенеді және ақпараттың үлкен бөлігін көрермендік анализатор арқылы қабылдайды. Осыны ескере отырып, мультимедиалық презентацияларды қолдана отырып, дамуында ауытқулары бар балаларды көру қабылдауын жұмылдыруды, сонымен қатар көрнекі-бейнелі ойлауды, зейінді, есте сақтауды дамыту бойынша жұмысты ұйымдастыруды, оң мотивация жасау қажет. Танымдық іс-әрекетке жағымды мотивация бұрын оқушылар кездестірмеген ерекше сабақтарға деген қызығушылықтың нәтижесі болуы мүмкін.

Презентациялар материалдары оқушылардың психикалық, физикалық, эмоциялық даму деңгейін ескере отырып, контингентіне бағытталған. Әрбір слайд – өзіндік дидактикалық бірлікті қамтитын оқу эпизоды. Олар оқу іс-әрекетінің түрлі түрлері мен формаларын қолдануға мүмкіндік береді: ақпарат алу, практикалық тапсырмалар, білім деңгейін бақылау және т.б. презентациялар мазмұны көрнекі бейнелерді жасауға көмектеседі. Презентациялар сабақтың әртүрлі кезеңдеріне әдістемелік және дидактикалық қолдауды қамтамасыз етеді. Презентацияларды қолдану оқушылардың танымдық қызметін белсендіруге мүмкіндік береді.

Мультимедиялық сабақты жобалау кезінде (кез келген басқа сияқты) ол қандай мақсаттарды және міндеттерді, оқылатын тақырып бойынша сабақтар жүйесінде қандай рөл атқаратынын, оның түрін, құрылымын, әдістерін, оқушылардың оқу іс-әрекетінің формаларын ойластырады. Оқу материалының мазмұнына АКТ қолдану мүмкіндігіне, ақпаратты экранға беру формалары мен тәсілдеріне талдау жүргізу қажет. Мұндайда сабақтың мақсатын ескерту қажет:

- жаңа материалды зерттеу, жаңа ақпаратты ұсыну үшін;
- өткенді бекіту, оқу шеберлігі мен дағдыларын пысықтау үшін;
- алған білімдерін, іс жүзінде қолдану, қайталау үшін;
- білімді жинақтау, жүйелеу үшін;
- білімді, іскерлікті, дағдыларды бақылау үшін.

Мультимедиялық презентациялар сабақтың әртүрлі кезеңдеріне әдістемелік және дидактикалық қолдауды қамтамасыз етеді. Тірек білімдерді өзектендіру кезеңі жаңа білімді жақсы қабылдау және игеру үшін қажет. Тірек білімдерді өзектендіру бойынша барлық ақпарат белгілі бір слайд тізбектерімен, анимацияны пайдалана отырып, экранға бейнелерді берудің белгілі бір кезектілігімен ұсынылған.

Көптеген сабақтар құрылымындағы негізгі элемент жаңа материалды зерттеу болып табылады. Оған сүйеніп немесе онымен өзара байланыста сабақта қалған мәселелер шешіледі: бекіту, бақылау және т.б. Математика пәнін оқыту барысында ол көбінесе математикалық ұғымдарды оқу кезінде

туындайтын проблемаларды шешуге байланысты.

Бұл ретте үш негізгі кезеңді атап өтуге болады: қабылдауға дайындық, жаңа материалды енгізу және алғашқы ұғыну. Жаңа материалды зерделеудің әртүрлі тәсілдерінің арасында келесілерді бөліп көрсетуге болады: жаңа материалды мұғалімнің өзі түсіндіреді немесе оқушылармен бірлескен іс-әрекет барысында түсінеді. Осы тәсілдердің әрқайсысын таңдау, ең алдымен, мұғалімнің жаңа оқу үшін қанша уақыт бар екендігіне, оқушылардың оны қабылдауға дайындық дәрежесіне және енгізілетін ұғымдардың мазмұнына байланысты.

Әңгімені презентациямен көрсетудің үйлесуі қадамдық, өте толық жаңа материалды енгізуге мүмкіндік береді, бұл ЕБҚбар балалардың оны меңгеруі үшін қолжетімді, сондай-ақ оқушылардың назарын оқу материалының аса маңызды сәттеріне аударуға мүмкіндік береді. Жаңа материалды оқып-үйрену кезеңінде оқушылар экранда не көрсететінін пассивті ойлап көрмеуге қол жеткізу керек. Оқушылар тек білім алып қана қоймай, сонымен қатар оларды табу үшін таным процесін ұйымдастыруға, сыныпта осындай атмосфераны құруға тырысу қажет. Сабақта жұмыс балалардың шынайы қызығушылығын тудыратын тірі әрекетке айналуы тиіс.

Жаңа материалды зерттеу үшін әзірленген презентация оны білімді әрі қарай бекіту үшін пайдалануға мүмкіндік береді. Бұл тақырып бойынша сабақты жіберіп алған оқушылар үшін үлкен көмек.

Әрине, жаңа материалды оқу кезінде оны меңгерумен, яғни оны түсінумен, есте сақтаумен, қолдана білумен байланысты мәселелер ғана шешіледі. Оқушыны түсіну үшін тірек білімді өзектендіруге, жаңа материалды қадаммен енгізуге көп көңіл бөлу қажет, өйткені ақпараттың үлкен көлемін балалар қиын қабылдайды. Оқылатын материалда ең бастысы есте сақтау үшін презентацияларда оны майлы шрифтпен, курсивпен, рамкамен, түспен бөліп алуды қолдану қажет. Оқылатын материалды оқушылар әртүрлі тапсырмаларда қолдана білуі тиіс. Сондықтан жаңа материалды енгізгеннен кейін презентацияларда жаттығулар сериясы ұсынылады.

Жаңа материалды оқу кезінде оқушылардың қызметін басқару психологиялық-педагогикалық заңдылықтарды ескере отырып жүзеге асырылуы тиіс. Бұл ретте пассивті қатысу кезінде көп нәрсені білім алушының назарынан тыс қалдыратынына ерекше назар аудару керек. Толық, бай қабылдауға белсенді ойлау қызметіне әкеледі, ол материалмен танысу барысында, төмендегі шарттар сақталған жағдайда арта түседі:

- оқушы материалмен танысып, осы материалды терең түсінуге көмектесетін нақты тапсырманы орындайды;
- бұл тапсырма оқушының ойлау қызметінің белгілі бір тәсілдерін (салыстыру, нақтылау және т.б.) қолдануға күш-жігерін жұмсайды);
- бұл әдіс материалдың мазмұнына сәйкес келеді және қызмет неғұрлым

көп болса, соғұрлым күштірек белсендіріледі;

- оқушыда тапсырманы орындау үшін қажетті білімі және осы қабылдауды қолдану дағдысы бар;

- материал шамадан тыс жеңіл немесе өте қиын емес.

Сабақ қалай құрастырылса да, көп нәрсе мұғалім оған қалай дайындалатынына байланысты. Ол компьютерді сенімді меңгеріп қана қоймай, сабақтың мазмұнын біліп қана қоймай, сонымен қатар оны жақсы қарқынмен, еркін, оқушыларды үнемі танымдық процеске тарта отырып жүргізуі керек. Ырғақтың ауысуын ойластыру, оқу іс-әрекетінің түрлерін әртүрлендіру, қажет болған жағдайда үзіліс жасау, сабақтың жағымды эмоциялық фонын қалай қамтамасыз ету керек.

Сабақ барысында оқушылармен кері байланыс жасау керек. Ақпаратты балаларды диалогқа, болып жатқан жағдайларға түсініктеме беруге шақыратын сауалдармен қолдау тиіс. Бірде-бір жағдайда оқушыларды пассивті ойлаушыларға айналдыруға жол бермеңіз.

Мультимедиялық презентацияларды қолдану кезінде үнемі «қолды пульсте ұстау», оқушылардың реакциясын көру, өзгертін жағдайға дер кезінде жауап беру мүмкіндігім бар. Әсіресе бұл даму деңгейі танымдық қызметтің жеткіліксіздігімен, жұмыс қабілеттілігінің төмен деңгейімен, зейіннің, есте сақтаудың, эмоционалдық-тұлғалық саланың дамымауымен сипатталатын ЕБҚ бар балалармен жұмыста маңызды. Мұндай балалармен жұмыс баланың белсенді қызметін ұйымдастыруды көздейді. Мұндай белсенділікті тудыру оңай емес, ол үшін оқушыға ұсынылған ақпаратты қабылдауға арнайы көңіл-күй қажет. Оқу материалының қол жетімділік принципін іске асыру, «жаңашылдық әсерін» қамтамасыз ету есебінен осындай балалардың танымдық белсенділігін дамыту - өз міндеттерінің бірі деп санаймын. Әдістемелік сауатты құрылған компьютерлік презентацияны қолдана отырып, сабақ осы тапсырманы жақсы орындауға көмектеседі.

Осындай сабақтар оқушылардың психикалық процестерін белсендіреді: назар, есте сақтау, ойлау. Танымдық қызығушылықтың жоғарылауы анағұрлым белсенді және жылдам жүреді. Оқу материалына танымдық қызығушылық барлық уақытта тек жарқын фактілермен ғана қол жеткізе алмайды, ал оның тартымдылығын таңғаларлық қиялға түсіру мүмкін емес. К.Д. Ушинский қызықты болу үшін пән тек қана жартылай жаңа, ішінара таныс болуы керек деп жазды. Жаңа және күтпеген материал оқу материалында әрдайым белгілі және таныс материал аясында ұсынылады. Сондықтан оқушылардың танымдық қызығушылығын қолдау үшін таныс жаңа нәрсені көру қажет.

Компьютерге енгізілген жалпы ақпараттық технологиялар мен тесттер, атап айтқанда, назар аудару және қызығушылықты дамыту құралдарын пайдалану есебінен оқу мотивациясын арттыруға, сабақта уақытты тиімді пайдалануға, ойлау, зейін, есте сақтау, оқушыларды дамытуға, оқытудың

нәтижелілігін жақсартуға мүмкіндік береді.

Қазіргі уақытта интерактивтілікті күшейту оқушының өзін оқыту процесіне неғұрлым қарқынды қатысуға әкеледі, оқу материалын қабылдау және есте сақтау тиімділігін арттыруға ықпал етеді. Ақпаратты компьютерлік ұсынудың үлкен мүмкіндіктері мектепте тек оқушыларды оқытуда ғана емес, сонымен қатар оқу процесін ұйымдастыруда да компьютерлік презентацияларды қарқынды пайдалануға мүмкіндік береді. Сондықтан соңғы жылдары оқу-тәрбие процесін ұйымдастыруға ақпараттық-коммуникациялық технологияларды (АКТ) енгізу маңызды міндет болып табылады.

Презентацияларды іске асырудың бағдарламалық құралдарының бірі Microsoft PowerPoint офистік қосымшасы болып табылады, ол білім беру процесіне қатысушылардың әртүрлі іс-әрекеттерін компьютерлік қолдауды қамтамасыз етеді.

Білім алушыны дыбыс және көру бейнелерінің келісілген легін қабылдаған кезде, оған ақпараттық ғана емес, эмоциялық әсер ету қызықтырады және оқытуды жеңілдетеді. Мультимедиа мультисенсорлық оқыту ортасын жасайды. Барлық сезім органдарын тарту дәстүрлі әдістермен салыстырғанда материалды меңгеру деңгейінің ерекше өсуіне әкеледі.

Ақпаратты кешенді көрсетудің аудиовизуалды құралдарын пайдалана отырып оқыту оқытудың неғұрлым қарқынды нысаны болып табылады. Бейне, графикалық, мәтіндік және музыкалық-сөйлеу ендірмелерінің көмегімен жеке диалогтық байланыс қарқынды бола түседі, бұл оқыту процесін барынша жеңілдетеді. Әртүрлі модальдық ақпарат ағындарын біріктіру мәселесін шешу (дыбыс, мәтін, графика, бейне) компьютерді білім мен адами қызметтің кез келген саласы бойынша әмбебап оқыту және ақпараттық құрал ретінде жасайды. Бұл кездейсоқ емес, өйткені ЮНЕСКО-ның деректері бойынша, аудиокөрініс кезінде қабылданатын ақпараттың тек 12%-ы ғана, көзбен шолып алғанда – 25%, ал аудиокөрініс кезінде 65%-ға дейін сіңіріледі.

Мектепте АКТ мүмкіндіктерін іске асырудың маңызды шарты: мектепте компьютерлік сыныпты жабдықтау, мүмкіндігінше жергілікті желінің болуы және интернетке шығу мүмкіндігінің болуы; мұғалімнің білім беру процесінде АКТ-ны қолдануға дайындығы.

Педагогикалық технологиялар арасында сабақта мұғалімнің инклюзивтік тәжірибесінде табысты қолдана алатындарды атап өтуге болады. Оларды ЕБҚ бар балаларға бірлесіп білім беру ұйымдарының міндеттері мен рөліне сәйкес жіктеуге болады.

1. ЕБҚ бар балаларға бірлесіп білім беру кезінде академиялық құзыреттілікті меңгеруге бағытталған технологиялар: дифференциалды оқыту технологиялары, білім беру процесін дараландыру технологиялары.

2. Білім беру процесінде балаларда пайда болатын оқу және мінез-құлық

қиындықтарын түзету технологиялары.

3. Әлеуметтік (өмірлік) құзыреттілікті қалыптастыруға, оның ішінде қабылдауға, толеранттылыққа бағытталған технологиялар.

4. Инклюзивті тәсілде жетістіктерді бағалау технологиялары.

Олардың кейбірін егжей-тегжейлі қарастырайық.

Білім беру процесін дараландыратын технологиялар

Сабақта оқу жұмысын ұйымдастырудың жалпы ережелері мен тәсілдерін ұстана отырып, инклюзивті сынып мұғалімі баланың танымдық іс-әрекетінің, мінез-құлықтың, коммуникацияның қандай да бір ерекшеліктерімен жұмысқа қосылуының қыр-сырын есте сақтау және ескеру қажет. Жиі мұндай оқушы бүкіл сыныптың қарқынына толық үлгере алмайды, тапсырмаларды оған қолжетімді деңгейде, бірақ сыныптастарының тақырыптың мазмұнын меңгеру деңгейінен төмен емес деңгейде орындайды. Оқытуды дараландыру үшін кең мүмкіндіктер жеке қарқынмен өтетін дербес жұмыс болып табылады. Дараландыру бұл жерде оқушыларға бірдей тапсырмалар емес, жеке ерекшеліктеріне байланысты өзгеріп отыратын тапсырмалар берілуі арқылы көрінеді.

Сабақта жеке жұмысты ұйымдастыру кезінде тапсырмаларды карточкада, дәптерде орындау кезінде баланың ерекшеліктерін ескеру қажет.

Ғылымда білім беру процесінде пайдалануға болатын жеке ерекшеліктерді жіктеудің көп түрі бар. Мысалы, психологтар балалардың ақпаратты қабылдау тәсілдері бойынша жеке тапсырмаларды: аудиалдар, визуалдар және кинестетиктер үшін деп бөлуді ұсынады.

Тапсырмалар визуалға ашық, әдемі бояулы суреттер салынған карточка түрінде ұсынылады.

Аудиалға оқылған тапсырманы жақсы қабылдау үшін мұғалім дауыстап оқып шығу керек. Аудиалдар мәтінді бірнеше рет қайталанған кезде жақсы есте сақтайды.

Кинестетик заттармен манипуляцияға бағытталған тапсырмаларды орындайды. Мысалы, сандарды салыстырғанда есептеу таяқшаларымен жұмыс істеуге болады.

Мұғалім оқушылардың қабілеттері мен білім деңгейін өзі анықтап, соған сәйкес тапсырмалар беріп, оларды «күшті» және «әлсіз» оқушылар деп саралап, сол арқылы оқушының белгілі мәртебесін, оның сыныптағы жағдайын өзі бекітеді. Бұл орынды өзгерту, өз мәртебесін өзгерту, жоғары сатыға ауысу мүмкіндігі мұғалімдерге байланысты. Бұл жағдайда оқушы – ерікті орындаушы, оған пассивті рөл бөлінеді. Мұғалімнің балалардың жеке ерекшеліктерін есепке алуы, оның оқу процесін жоспарлауы, нәтижелерді бағалауы оқушының өз-өзін еркін танытуына, оқу қызметінің субъектісі болуына мүмкіндік бермейді. Бұл қарама-қайшылық түсінікті әрі технологиялық деңгейлерде шешілуі тиіс. Бұл қарама-қайшылықты шешу үшін баланың жеке ерекшеліктері ескерілген «жеке көзқарас» ұғымының

және «оқытуды дараландыру» ұғымының арасына айырмашылық енгізіледі.

Оқытуды дараландыру – бұл оқыту процесінде баланың субъектілік ұстанымын барынша іске асыру үшін білім беру жағдайларын ұйымдастыру, яғни олардың оқытудың мақсаттары мен міндеттерін ұғыну, оқу материалын тандау мүмкіндігі, оқу міндеттерін шешудің нысандары мен әдістері. Осылайша, белсенділік пен субъектілік мұғалімнің полюстерінде де, оқушының полюстерінде де орын алады.

Мұғалім бұл жағдайда оқушы мақсат қоя алуы, міндеттерді қалыптастыруы, оқу міндеттерін шешу тәсілдерін анықтауы, өзінің оқу іс-әрекетінің нәтижесін бағалай алуы үшін жағдай жасайды. Мұндай дараландыру процесі денсаулық мүмкіндігі шектеулі бала үшін де, оның нормативтік дамып келе жатқан құрдастары үшін де маңызды. Дараландыру принципі сыныптың барлық оқушылары үшін тең мүмкіндіктер жасауға мүмкіндік береді, осылайша практикада инклюзивтік көзқарас жүзеге асырылады.

Технологиялық деңгейде дараландыру принципі әртүрлі педагогикалық тәсілде жүзеге асырылады: жеке тұлғаға бағытталған педагогика, Step by step педагогикасы, қолдау педагогикасы, оқытудағы рефлексивті-әрекеттік тәсіл, жобалық қызмет технологиялары, тьюторлық қолдау технологиялары.

Білім беру процесіне сараланған көзқарасты жүзеге асыру келесі факторларға негізделген: оқытудың дәстүрлі ұжымдық түрлері мен оқу материалын меңгерудің жеке сипаты арасындағы қайшылықтар; материалды меңгеруге дайындықтағы айырмашылықтар; оқушылардың қызығушылығының әртүрлі деңгейі; оқуға деген жағымсыз қарым-қатынасты жеңу қажеттілігі және т.б. Селевко дифференциалды оқытуды оқу-тәрбие процесін ұйымдастыру нысаны ретінде қарастырады, онда мұғалім бір топ оқушылармен жұмыс істейді, онда олардың оқу процесінде маңызды жалпы қасиеттерінің бар болуын ескере отырып құрылған.

Оқытудың деңгейлеп саралау технологиясы балалардың бағдарламалық материалды меңгеру деңгейімен байланысты. Бұл технологияда танымдық қызметті басқару әрбір оқушының жеке мүмкіндіктері мен қабілеттерін шағын топтар жүйесі арқылы оқыту мақсатында жүзеге асырылады. Мұғалімнің әлсіз оқушыға саралап көмек көрсету және қиын балалармен күшті, тиімді жұмыс істеуге көңіл бөлу мүмкіндігі пайда болады. Сыныпта оқушылардың оқу материалын меңгеру (В.В. Воронкова, П.Г. Тишин, В.В. Эк, Е.А. Ковалева және т.б.) мүмкіндіктеріне байланысты үш топ бөлінеді. Бірінші топқа сыныпта табысты оқитын оқушылар кіреді. Олар негізінен мұғалімнің фронтальды түсінігін түсінеді, оқылатын материалды есте сақтайды. Екінші топқа бағдарламалық материалды қиын игеріп, мұғалімнің көмегін қажет ететін оқушылар жатады. Оқушылар үшін жаңадан оқитын материалды жеткіліксіз түсіну тән. Олар қосымша түсініктеме қажет. Олардың дербестігі төмен. Бұл оқушылардың материалды меңгеру қарқыны

бірінші топқа жатқызылған балаларға қарағанда айтарлықтай төмен. Осы топ оқушыларының жалпылау қабілеті айтарлықтай төмендеді. Бұл оқушылар пәндер бойынша «3» деген бағаға ие. Үшінші топты бағдарламалық материалды ең төмен деңгейде меңгерген оқушылар құрайды. Білім олар механикалық меңгереді, тез ұмытылады. Олар басқа оқушыларға қарағанда білім мен іскерліктің едәуір аз көлемін игере алады. Үшінші топқа айқын психофизикалық дамымаған оқушылар жатады.

Бөлінген топтардың барлық оқушылары әр түрлі топтағы оқушыларға көмек көрсетудің түрлі түрлерін, оқытудың әдістері мен тәсілдерін түрлі модификациялауды көздейтін дифференциалды тәсілді қажет етеді.

Оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып оқыту әр сабақта орын алады. Мысалы, оқу сабағында әртүрлі оқушыларға әр түрлі жазылым түрлері ұсынылады: біреу «мәтінге жақын» деп айта алады, біреу суреттерге сүйеніп айтып бере алады, бірақ қайта жазылмайтын балалар да бар. Бұл жағдайда мұғалімдер иллюстрацияларды-слайдтарды пайдалана алады, онда суреттерден басқа жіберілген сөздер бар мәтін бар. Оқушы оларды еске алып, өз әңгімесіне салулары керек. Осындай жұмыстардан кейін көптеген балалар суреттерге сүйеніп қайта болжауға көшуде, ал келесі мақсат – «мәтінге жақын».

Математика сабағында дифференциация әртүрлі деңгейдегі тапсырмаларда айқын көрінеді. Тапсырмаларды шешу және құрастыру кезінде бірінші топ оқушыларына тапсырма құрастыру және оны шешу қажет суреттер ұсынылады. Сондай-ақ олар міндетті рәсімдеумен де айналысады. Әрине, мұғалім оқушылардың жұмысын қатаң қадағалайды. Тапсырмаларды құрастыра алмайтын балаларға мұғалім жетекші сұрақтарды қояды.

Екінші топ оқушыларының карточкада суреттерден басқа, тұжырымдалған міндеті бар және бұл тапсырманы шешу ұсынылады.

Үшінші топқа сурет, тапсырманы тұжырымдау және дұрыс жауап нұсқаларынан таңдау ұсынылады.

Екінші және үшінші топтағы балалар тапсырманы мұғалімнің көмегімен рәсімдейді немесе тақтада үлгерімі жақсы оқушы жұмыс істейді.

Функционалдық дифференциация технологиясы – функцияларды бөле отырып, топтарда жұмысты ұйымдастыру, яғни әрбір бала өз тапсырмасын орындай отырып, жалпы нәтижеге өз үлесін қосқан кезде, бұл ретте оқытудағы қиындықтары бар балаға қосымша материалдарды ұсынуға болады (мысалы, егер сөйлем құру қажет болса, бала алдын ала дайындалған сөздерді-карточкаларды пайдаланады, оларды қажетті ретпен орналастыру қажет, тапсырманы шешу кезінде — шартты дайын қысқаша жазу қажет). Топта жұмысты ұйымдастыру баланың мүмкіндіктерін түсіну негізінде оның толық қосылуын болжайды (мысалы, ол калькуляторды пайдалана отырып есептерді тексере алады, қажетті көрнекі материал — суреттерді, тапсырманың мазмұнын бейнелейтін схемаларды таңдай алады). Мұндай

топта біреу көшбасшы қызметін өзіне алады, біреу белгілі бір тапсырмаларды орындайды, біреу жұмыс уақытын қадағалайды, біреу қажетті ақпаратты іздейді, біреу материалды басқа топтарға ұсынады. Инклюзивтік сыныптағы сабақта топтық жұмыс тиімділігінің негізгі критерийі табысқа бағдарлану емес – «кім көбірек және күштірек», керісінше, келісімділікке, өзара көмек көрсетуге, қолдауға, бірлескен шешімдер қабылдауға, жағдайлардан шығу бойынша ымыралы шешімдер мен т.б. болып табылады.

Аралас дифференциация технологиясы (жиынтық топтар моделі) – қызығушылықтары бойынша және даму деңгейі бойынша оқытуды саралаудың екі түрінің біріккен формасы.

Оқу пәндерін оқу үшін барлық сынып параллель қайта топтастырылады. Үш жиынтық топ құрылады. Осы оқу пәніне (мысалы, математикаға) қызығушылық танытқан және осы бағытта айтарлықтай жоғары көрсеткіштері бар балалар озық деңгейдегі бір жиынтық топқа (уақытша гомогенді класс) біріктіріледі. Деңгейлік дифференциация принципі бойынша параллельдің қалған оқушыларынан (базалық стандарт тобы және күшейтілген педагогикалық қолдау тобы) тағы екі жиынтық топ құрылады. Параллель үшін оқу бағдарламасының үш нұсқасы әзірленеді. Біріншісі қызығушылық бойынша топ шеңберінде жұмыс істейді және алдыңғы қатарлы деңгейге ие; екінші және үшінші нұсқалар үшін бұл пән «қызықты» деп таңдалмайды және басты мақсат – оқытудың міндетті нәтижелеріне қол жеткізу болып табылатын топтарда іске асырылады.

Білім беру процесінде балаларда пайда болатын оқу және мінез-құлықтық қиындықтарды түзету технологиялары – бұл арнайы логопедиялық технологиялар мен арнайы педагогиканың технологиялары, (сурдо- және тифлопедагогика технологиялары), оқу қиындықтарын түзетуде нейропсихологиялық тәсіл технологиялары (А.Р. Лурия, Л.С. Выготский, Дж. Хинд, Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева, Т.Ю. Хотылева), есту қабілеті зақымдалған балалардың сөйлеу тілін дамыту және қалыптастыру психологиялық-педагогикалық жүйесінің технологиясы (Э.И. Леонгард жүйесі), (Applied Behavior Analysis) АВА мінез-құлқын қолданбалы талдау технологиясы және т.б.

Л.С. Выготский – А.Р. Лурия мектебінің принциптерінде құрылған оқыту қиындықтарының алдын алуға нейропсихологиялық тәсілде жалпы негіздер, әртүрлі психикалық функциялардың жеткіліксіз қалыптасуымен байланысты оқытудың әртүрлі қиындықтарын жеңудің нақты әдістері мен технологиялары бар.

Нейропсихологиялық тәсіл мидың әртүрлі құрылымдарының үйлесімділігі, үйлестірілген қызметін дамыту мен қалыптастыруға бағытталған. Арнайы әзірленген қимыл-қозғалыс жаттығулары мен дамыту ойындары арқылы психикалық қызметтің белгілі бір компоненттерін:

психикалық қызметті реттеу және бақылау, моторлы дағдылар, көру, есту, кеңістікті қабылдау және т.б. қалыптастыру ынталандырылады.

«Есту қабілеті зақымдалған балалардың сөйлеу тілін қалыптастыру және дамыту жүйесі» психологиялық-педагогикалық технологиялары (Э.И. Леонгард жүйесі).

Зерттеулерде осы әдісті қолдану қалыпты есту қабілеті бар балалардың сөйлеу дамуын белсендіретінін көрсетті. Сондықтан есту қабілеті зақымдалған балалардың қарым-қатынасын ұйымдастыру және сөйлеу және сөйлеу естілімі қабілетін қалыптастыру бойынша ұсынымдар еститін балаларды оқытуда өте пайдалы болып табылады. Әдіс инклюзивтік тәжірибеде де табысты қолданылады.

ЕБҚ бар баланы білім беру процесіне қосуға дайындауға бағытталған шетелдік технологиялар арасында АВА - қолданбалы талдау немесе мінез-құлық модификациясы сияқты технология кеңінен қолданылады. Бұл технология баланы өз қажеттіліктерін барынша адекватты көрсетуге үйретуді, оқу мінез-құлқының дағдыларын, негізінен жеке форматтағы өзара іс-қимыл дағдыларын үйретуді көздейді. АВА жеке және топта қолданған кезде олардың негізгі міндеттерінің бірі – бұл ЕБҚ бар баланы жалпы білім беру кеңістігіне қосу үшін қажетті мінез-құлық және оқу дағдыларын дамыту.

Аутизмі бар балаларға арналған ТЕАССН бағдарламасы баланың ортаға бейімделуін, сондай-ақ баланың осы бейімделуін жеңілдететін ондағы тиісті өзгерістерді болжайды.

ААС технологиясы (альтернативті аугментативті коммуникация) сөйлеу қабілеті зақымдалған балаларда қимылдарды, суреттерді, коммуникаторларды және т.б. қолдана отырып қарым-қатынастың жаңа дағдыларын қалыптастырады. Эрготерапия сияқты мұндай бағыт баланы қолмен және моторлы жаңа дағдылар мен сабақтарға үйретуге бағытталған, баланы тәуелсіз өмірге дайындауды болжайды және сонымен қатар ортада — ойын, тұрмыстық және оқу материалдарын жеңілдетілген пайдалану үшін бейімдеуді қарастырады.

Балалардың әлеуметтік (өмірлік) құзыреттілігін дамытуға бағытталған технологиялар.

Инклюзивті білім берудің негізгі нәтижелерінің бірі өмірлік дағдыларды немесе әлеуметтік құзыреттілікті (өзара іс-қимыл, өзара көмек, нәтижелі қызмет және т.б. дағдыларды) қалыптастыру болып табылады. Әлеуметтік құзыреттілікті арттыруға бағытталған технологиялардың 3 түрін атап көрсетуге болады: әлеуметтік дағдыларға тікелей үйрету; еліктеу арқылы әлеуметтік дағдыларды қалыптастыру, белсенділіктің топтық түрлерін, оның ішінде ойын түрлерін ұйымдастыру.

Әлеуметтік дағдыларға тікелей үйрету кезінде мұғалім балаларды ережелер мен мысалдар арқылы дұрыс мінез-құлыққа үйретеді. Ережелерді

қабылдау барлық балалар үшін өте маңызды, бірақ ол жеке тәжірибесімен байланысты саналы болуы тиіс. Балалар жаппай немесе топтар бойынша жұмысқа кірісер алдында мұғалім сыныпта балалардың бір-бірімен өзара іс-қимыл жасау ережелерін талқылай алады. Мысалы, «кезекпен сөйлеу», «бір-бірін тыңдау», «егер бір нәрсе түсініксіз болса, сұрақ қою». Егер даулы жағдай орын алса, – әрбір балаға өзін қалай ұстау керек, нені негізге алуға үйрету өте маңызды. Мұғалім бұл өзара іс-қимыл процесін реттей алады. Ережелер қарапайым және балаға түсінікті болуы және бір-біріне қайшы келмеуі тиіс. Ережелерді ұзын тізіммен енгізуге болмайды. Бір мезгілде сыныпта бір-екі ережені қабылдауға болады. Келесілерді қабылданған ережелерді меңгергеннен кейін ғана енгізуге болады.

Бала ересек немесе бала болсын, басқа адамды бақылайтын ережені жақсы меңгереді. Егер ережені ересек адам бұзса, оны бала бұзған секілді атап өту керек. Ережені орындау үшін оқушыларды мақтау керек. Бала міндетті түрде өз қызметін оң нығайтуы тиіс.

Еліктеу арқылы әлеуметтік дағдыларды қалыптастыру қандай да бір салада құзыретті бала басқа балаларға еліктеу үшін үлгі болған кезде балаларды өзара үйретуді көздейді. Еліктеу арқылы оқыту кез келген бала үшін маңызды, бірақ әсіресе психикалық дамуы тежелген балаларды оқыту үшін, аутистік спектрі зақымдалған балалар үшін маңызды. Сондықтан біртекті емес, гетерогенді топтарда оқыту тиімді деп саналады. Егер балалар, мысалы, дене шынықтыру сабағында оқыса, бір қарқынмен бір әрекет жасай отырып, баланың белгілі бір дағдысы тезірек қалыптасады.

Кезекшілік, мерекеге дайындық, оқу топтарында жұмыс істеу, тапсырмаларды орындауға, мектепте және мектептен тыс қозғалуға көмек көрсету (көзі көрмейтін балалар немесе тірек-қимыл аппараты зақымдалған балалар үшін ұйымдастырылған) секілді белсенділіктің топтық түрлерін ұйымдастыруда, мұғалім:

- балалардың тиімді әлеуметтік өзара іс-қимылына ықпал ететін топтық белсенділігін жоспарлайды;

- топқа қатысушыларды таңдайды (яғни ЕБҚ бар балалар мен әлеуметтік құзыретті құрдастары);

- бұл белсенділікті енгізеді;

- іс-әрекет барысында қажет болған жағдайда өзара іс-қимыл идеяларын ұсынады.

Д. Митчелл мектептегі инклюзивті білім берудің жетекші технологияларының бірі ретінде өзара (жұптық) оқытуды атайды. Бұл бір оқушы мұғалімнің бақылауымен екіншісін үйрететін жағдай. Өзара оқыту қайталау арқылы дағдыларды дамыту қажет болған кезде немесе алған дағдылар мен білімді бекіту кезеңінде пайдалы. Бастапқы оқыту кезеңінде сирек қолданылады. Бұл технология оқытудың басқа әдістеріне қатысты қосымша болып табылады. Әдетте табысты оқушы үлгерімі төмен оқушыны

оқытады, сонымен қатар мұғалімнің рөлін атқаратын балаларда өзін-өзі оқыту, бақылау және бағалау дағдылары қалыптасады, бұл өз кезегінде оқушының оқу іс-әрекетін дамытудың шарты болып табылады. Сонымен қатар оқушының рөлін атқаратын бала құрдастарымен бірге жұмыс істеу барысында қажетті оқу материалын меңгереді және қиындықтарды жеңу тәжірибесіне ие болады. Бұл ретте басқалардың қиындықтарын жеңу жұмысы өзіміздің қиындықтарды түсінуге көмектеседі [46].

Жұптар бір жастағы, әр түрлі жастағы балалар болуы мүмкін (үлкендер кішілерді оқытады), басқаша нұсқа – сыныптағы барлық оқушылар жұптарға бөлінеді және оқушылар мен оқытушылардың міндеттерін орындайды. ЕБҚ бар оқушылар да оқытушы ретінде сөйлей алады, бұл, әсіресе, егер олар кіші балалармен жұмыс істесе, өзін-өзі бағалауды айтарлықтай арттырады. Өзара оқыту технологиясы балалардың бір-бірінен көп нәрсені үйренуі мүмкін деген болжамға негізделген.

Оқыту мен мінез-құлқында қиындықтары бар баланы жұптық жұмысқа қосу біртіндеп жүргізілуі тиіс. Алдымен онымен жұпта жақсы қарым-қатынасты көрсететін, көмектесуге және қолдауға дайын балалар жұмыс істей алады. Бұл ең үздік оқушылар болуы міндетті емес, мұнда басты белгі – адалдық. Алайда басқасын қолдау үшін бір оқушыны пайдалануда өте сақ болу қажет екенін есте сақтау маңызды. Кез-келген, тіпті ең мейірімді бала үнемі жауапкершіліктен шаршайды. Сондықтан балада өзара іс-қимыл жасау, жұппен жұмыс істеу кезінде қызмет алгоритмін қалыптастыру саласында ЕБҚ бар балаларда іскерліктің қалыптасуына қарай мұғалім оның құрамын өзгертеді. Осылайша, сыныптың барлық құрамы біртіндеп ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар құрдастарымен өзара іс-қимыл жасау тәжірибесіне ие болады. Бастапқы кездерде мұғалім нәтижені емес, келісімділік, ұйымшылдық, ынтымақтасу және т.б. сияқты атап өтеді және мақұлдайды. Осыдан кейін жұппен орындалатын жұмыстарды басқаша принциптерде құруға болады.

Қазіргі педагогиканың барлық балаларға қолжетімді дидактика міндеттерінде бірлескен оқуды (Е.Е. Шулешко, А.П. Ершов, В.М. Букатов) ұйымдастыруда әлеуметтік ойын технологиялары маңызды рөл ойнайды. Оларды пайдалану жалпы білім беретін мектеп жағдайына ЕБҚ бар балаларды табысты қосуға мүмкіндік береді, барлық балаларға құрдастарымен өзара қарым-қатынас жасауға көмектеседі және әрбір балаға өз қарқынында жеке дамуы үшін қолайлы жағдай жасайды.

Әлеуметтік ойын технологиялары театр жаттығулары, аула және оқыту ойындары негізінде құрастырылған дидактикалық ойындарды қамтиды, олар тек қана назар, ерік, есте сақтау, сөйлеу, ақыл-ой, қозғалыстарды үйлестіру және т.б. дамытып қана қоймай, сонымен қатар сыныптастардың бір-бірімен және оларды оқытатын педагогпен іскерлік өзара іс-әрекет дағдыларын қалыптастырады, бұл инклюзивті білім беру жағдайында ерекше маңызды.

Әлеуметтік ойын технологиясы арқылы:

- ойын түрінде білім беру бағдарламасы меңгеріледі;
- сыныптың әлеуметтік тобында (қоғамның шағын модельдері) одан кейін «үлкен өмірге» ауысатын мінез-құлық ережелері мен рөлдер игеріледі;
- өздерінің, ұжымдардың мүмкіндіктері қарастырылады, ұжымдық жұмыстың көмегімен не үшін қол жеткізуге болады;
- бірлескен ұжымдық іс-әрекет дағдыларына ие болады, қойылған ойын мақсаттарына жету үшін қажетті оқушылардың жеке сипаттамалары жасақталады;
- ойынға қатысушылар, мұғалімдер, қосымша құралдармен – көрнекі құралдармен, оқулықтармен, компьютерлік технологиялармен тартылған мәдени дәстүрлер жинақталады.

Оқу процесін белсендіруге және қарқындалуға баса назар аударатын қазіргі мектепте ойын қызметі келесі жағдайларда қолданылады:

- оқу пәнінің түсінігін, тақырыбын және бөлімін меңгеру үшін дербес технологиялар ретінде;
- жалпы білім беру технологиясының элементі ретінде (мысалы, ойын сабақтың басында оқу әрекетін белсендіру үшін, тақырыпты оқу үшін мотиватор ретінде пайдаланылуы мүмкін);
- сабақ немесе оның бөлігі ретінде (кіріспе, бақылау);
- сыныптан тыс жұмыс технологиясы ретінде. «Ойын педагогикалық технологиялары» ұғымы әртүрлі педагогикалық ойындар түрінде педагогикалық процесті ұйымдастыру әдістері мен тәсілдерінің кең тобын қамтиды. Ойындардан айырмашылығы, жалпы педагогикалық ойын оқу-танымдық бағыттылығымен сипатталады. Сабақтың ойын түрі сабақтарда ойын тәсілдерінің көмегімен және оқу қызметіне ынталандыру құралы ретінде әрекет ететін жағдайлардың көмегімен құрылады.

Сабақ түрінде ойын тәсілдері мен жағдайларды жүзеге асыру келесі негізгі бағыттар бойынша жүргізіледі:

- дидактикалық мақсат оқушылардың алдына ойын есебі түрінде қойылады;
- оқу қызметі ойын ережелеріне бағынады;
- оқу материалы оның құралы ретінде қолданылады;
- оқу қызметіне дидактикалық міндетті ойын міндетіне аударатын жарыс элементі енгізіледі;
- дидактикалық тапсырманы сәтті орындау ойын нәтижесімен байланыстырылады

Мектепте білім көзі – мұғалім. Оқыту процесі монолог түрінде (мұғалім түсіндіреді, оқушы тыңдайды) және диалог түрінде (немесе оқушы мұғалімге сұрақ қояды, егер ол бірдеңе түсінбесе және өзінің түсінігін жазып бере алса немесе мұғалім бақылау мақсатында оқушылардан сұраса) жүргізілуі мүмкін. Ойында оңай танылатын білім көзі жоқ, білім алушы тұлға жоқ. Оқыту

процесі іс-әрекет тілінде дамиды, бір-бірімен белсенді қарым-қатынас нәтижесінде барлық қатысушылар оқиды және үйретеді.

Ойын тапсырмасы барысында мұғалім мен оқушылардың бір-бірімен іскерлік қарым-қатынасы қалыптасады. Әркім өз уақытында, әркім өз орнында, әркім біреуден кейін және біреу алдында – театр педагогикасы мен балалар халық ойындарынан алынған бұл «қарапайым» ойын ережелері кез келген оқу материалымен тиімді үйлеседі.

Инклюзивтілік жағдайында жетістіктерді бағалау технологиялары.

Бағалау пәні қол жеткізілетін білім беру нәтижелері, сондай-ақ оларға қол жеткізу процесі, сондай-ақ әрбір білім алушының өзінің оқыту процесінің ерекшеліктерін ұғыну шарасы болып табылады. Бұл ретте интегралды бағалаумен қатар (жалпы, мысалы, портфолио, презентациялар, көрмелер және т.б. түрінде жүргізілетін барлық жұмыс үшін) сараланған бағалау (жекелеген аспектілердің жұмысында ажырату, мысалы, есептеу біліктерінің қалыптасуы, оқудың мәнерлілігі, жолдастарды тыңдау, сұрақтар қою мен тұжырымдау және т.б.), сондай-ақ білім алушылардың өзін-өзі бағалауы және өзіндік талдау қолданылады.

Ағымдағы бағалау нысанын таңдау оқыту кезеңімен, жалпы және арнайы оқыту мақсаттарымен, нақты оқу міндеттерімен, ақпарат алу мақсатымен анықталады.

Педагог-психологпен бірге мұғалім барлық сыныптармен жұмыс істеу стратегиясын ойлайды, ол кезде балалар тек қана нәтижені, оқу-жаттығу өнімінің сапасын ғана емес, сонымен қатар процесті – қосымша күш-жігер деңгейін, белсенділікті, топтық жұмысқа қатысу шараларын, «өз алдында» өсуін бағалауды үйренеді.

Ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар оқушының қызмет нәтижелерін оқыту және бағалау жағдайында мұғалім баланың мүмкіндіктеріне сәйкес келетін, оның физикалық және психикалық денсаулығын, эмоциялық тепе-теңдікті сақтау үшін шарт болып табылатын формалар мен тәсілдерді пайдалануы қажет. Осылайша, оқытуда сараланған және жеке тәсілдер іске асырылатын болады.

Тапсырмаларды қиындық дәрежелерін ескере отырып мұғалім бөлуі мүмкін, бірақ тапсырмаларды оқушылар жеке, өз күштерімен таңдап алуы үшін жасауға болады. Бұл жағдайда дифференциацияны мұғалім емес, оқушылар әртүрлі күрделілік деңгейіндегі тапсырмаларды өз бетінше таңдау арқылы жүзеге асырады. Мұндай саралауды сұрау кезінде де, білімді меңгеру және бекіту кезінде де жүзеге асыруға болады. Инклюзивті сыныптағы оқушылар қызметінің нәтижелерін бағалау технологиясының бірі өзін-өзі бағалау технологиясы болып табылады.

Сыныпта 2 стенд орналастырылады: біреуі тапсырмалармен, екіншісі жауаптармен. Тапсырмалар арнайы стендте орналастырылады, қатарлар бойынша бөлінеді және қалташаларға салынады. Бірінші қатар сұрақтары –

оңай. Екіншісі –қиын, үшіншісі – одан да қиын. Ең күрделі қатар – төртінші. Бұл қағидат бойынша кез келген мектеп пәні бойынша тапсырмалар жасауға болады. Бірінші қатардың ұяшықтарына тапсырмалар қойылады. Әдетте бұл терминнің анықтамасы. Бұл терминді атау қажет. Бұл тапсырманың жауабы негізінен тануға арналған. Екінші қатардың тапсырмалары материалды шығаруға арналған. Мысалы, қандай да бір ұғымға анықтама беру. Үшінші қатарда тапсырмалар, мысалы, қандай да бір құбылыстар арасындағы қатынасты табуға ұсынылады. Төртінші қатар проблемалық сипаттағы тапсырмалар берілген. Бірінші және екінші қатардың тапсырмалары негізінен есте сақтау жұмысына, үшінші және төртінші – ойлау жұмысына, талқылау, ұқсастықтар мен айырмашылықтарды табуға есептелген.

Әр тапсырма үшін оқушылардың жауабы балмен бағаланады. Төменгі қатардың кез келген тапсырмасына жауап бір балмен, екінші – екі, үшінші – үш, төртінші – төрт баллмен бағаланады. Оқушылар өздері жауап бергісі келетін санға өз бетінше тапсырмалар алуға құқылы. Әдетте барлығы 5 ұпайға жауап бергісі келеді. Демек, тапсырмаларды 5 ұпайға алу керек. Тапсырмаларды кез келген қатардан және кез келген комбинацияда алуға болады. Мысалы, бірінші қатардан бес тапсырма алуға болады, бұл 5 ұпай береді, жоғарғы және төменгі қатардан бір тапсырма алуға болады – бұл да 5 ұпай береді. Комбинация оқушылардың қалауы бойынша, олардың мүмкіндіктері бойынша кез келген болуы мүмкін.

Егер оқушы тапсырманы орындай алмаса, онда ол оны төменде тұрған қатардың жеңіл тапсырмаларына ауыстыра алады. Бұл тапсырмалар өз жиынтығында шешілмеген тапсырмаға сәйкес ұпай санын беруі тиіс.

Жауаптардың дұрыстығын оқушылар өзін-өзі бақылау тақтасында салыстырады, онда қалташаларда осындай нөмірлермен тапсырмаларға жауаптар берілген. Егер жауап дұрыс болса, оқушы тапсырманы орындаған парақшаға тиісті балл санын қояды, егер жоқ болса – жеңіл тапсырмаларға алмастырады. Осы уақытта мұғалім білімді өзектендірудің басқа түрлерін жүзеге асыра алады.

Бір мезгілде өзінен-өзі сұрау тақтасында кез келген адам саны жұмыс істей алады. Тапсырмалар нақты тұлға үшін емес, жалпы оқушылар үшін дайындалған. Тапсырмаларды саралауды оқушылар өздері жүзеге асырады. Жеке тәсіл тура емес, ығыр емес, оқушының өзі үшін білінбей жүзеге асырылады.

Жалпы, балалардың көптеген білім алу қажеттіліктерін, олардың мүмкіндіктері мен мүдделерін ескере отырып, оқытудың әртүрлі жағдайларын жасауға бағытталған технологиялар саны өсуде деп айтуға болады.

Осыған орай инклюзивті мәдениетті қалыптастыру тәсілдері инклюзивті білім беру технологияларының маңызды бөлігін құрайды деп айтуға болады. Инклюзивтік мәдениетті қалыптастыру технологиясы тәжірибелік оқу

құралы ұсынады Т. Бут пен М. Эйнскоу (Т. Booth, М. Ainscow), олар мектеп ұжымын оқушылар мен ата-аналардың қатысуымен қауіпсіз, шыдамды қоғамдастықты құруға бағыттайды, ынтымақтастық идеясын бөліседі, өзінің барлық қатысушыларын, қоғамдастығын дамытуды ынталандырады, онда әркімнің құндылығы ортақ жетістіктердің негізі болып табылады. Мұндай мектеп мәдениеті авторлардың ойынша, барлық жаңа қызметкерлермен, оқушылармен, әкімшілермен және ата-аналармен/қамқоршылармен бөлінетін және қабылданатын жалпы инклюзивтік құндылықтарды жасайды. Мысал ретінде ұсынылған инклюзивтік мәдениет индикаторлары тері түсі, тілі, денсаулық жағдайы, шығу тегі және т.б. бойынша айырмашылығы бар мектеп қоғамдастығының мүшелеріне кемсітусіз қарым-қатынасты дамытуға бағытталған.

Инклюзивтік технологияларды іске асыру қазіргі уақытта көбінесе эксперимент шеңберінде өскелең ұрпақты тәрбиелеу мен білім беруге осындай тұғырлардың мүмкіндігі мен пәрменділігін дәлелдейді.

«Тьютор кәсібі» кітабында тьюторлық қолдаудың мынадай технологиялық кезеңдері ерекшеленеді: диагностикалық, жобалау, іске асыру, талдау.

Диагностикалық (немесе болжамды-диагностикалық) кезеңде тьютордың (педагог ассистенті) өзінің қамқорлығындағы адаммен бірінші кездесуі өтеді. Тьюторант тьюторға өзінің танымдық қызығушылығын көрсетеді. Тьютор оқушының бастапқы білім беру сұранысын, оның мүдделерін тіркейді, осы қызығушылықтың маңыздылығын және осы бағыттағы бірлескен жұмыстың келешегін көрсетеді. Оқушының жоспары мен қалаған болашақ бейнесін (тьюторлық қолдау іске асатын жас деңгейіне байланысты) түсіндіреді. Осы бірінші кезеңде тьюторға көмектесетін арнайы әдістер мен тәсілдер бар: портфолио жұмысын іске қосу әдістемесі, сауалнама жүргізу, тестілеу, еркін сұхбат, тьюторантта бар берілген қызығушылық тақырыбы бойынша білімнің бастапқы көлемін анықтау.

Бекітілген танымдық қызығушылыққа қатысты ақпаратты жинауды ұйымдастыру жобалау кезеңін іске асыру үшін қажетті шарт болып табылады. Оқушы осы тақырыпқа арналған тақырыптық портфолио жинайды, оған одан әрі бірлескен талдауға арналған материалдар енгізілген. Бұл кезеңде тьютор оқушыларға «танымдық қызығушылық картасын» жасауға көмектеседі, кеңес береді, алдағы жоба немесе зерттеу тақырыбын тарылтуға немесе кеңейтуге қатысты мәселелерді қалыптастыруға қажетті көмек көрсетеді. Тьютордың осы кезеңдегі негізгі міндеттері дербестік пен белсенділікті қолдау, тьюторанттардың танымдық мүдделер картасын толтырудың өзіндік ерекше тәсілін табуға ұмтылысы болып табылады.

Іске асыру кезеңінде тьюторант нақты іздеуді (жобаны, зерттеуді) жүзеге асырады және содан кейін ол алған осы іздеудің нәтижелерін ұсынады.

Қорытынды аналитикалық кезеңде барлық жұмыс процесінің және тұсаукесердің қорытындылары бойынша тьюторлық кеңес ұйымдастырылады. Қиындықтар талданады, аудиториямен кері байланыс алу мақсатында рефлексия жүргізіледі. Талдау кезеңі болашақ жұмысты жоспарлаумен, тақырыпты, материалдың сипатын, топтық немесе жеке жұмысты және ондағы өз рөлін таңдаудағы тілектерді бекітумен аяқталады.

Тарихи тұрғыдан тьюторлық қолдаудың негізгі түрлері жеке және топтық тьюторлық консультациялар болып табылады. Олардың әрқайсысында ерекше міндет бар, және тьютордың жұмысы сонымен байланысты.

С.В. Дудчик: «тьюторлық қолдау – бастауыш мектептегі кіші оқушының танымдық қызығушылығын дамыту мен ынталандырудың тиімді құралы», – деп санайды. Кіші мектеп жасындағы ерекшелігі үлкен стихиялық танымдық қызығушылықтың болуы болып табылады, оның ішінде кіші оқушы таңдау жасайды. Бұл стихиялық мүдделер тереңдігі мен тұрақтылығымен ерекшеленбейді. Кіші оқушыны қолдау тьютор мен оқушының өзара әрекеттесуін білдіреді, оның барысында соңғысы өзінің танымдық қызығушылығын іске асыра отырып, іс-әрекеттің жаңа тәсілдерін меңгереді, одан әрі оқу және өмірлік жоспарларды іске асыру үшін маңызды құзыреттерге ие болады. Ең бастысы, баланың білім алуға деген қызығушылығын қолдау болып табылады. Тьютордың міндеттері – танымдық қызығушылықты анықтау және бекіту. Тьютор балалар мәселелерімен және оларға жауаптарды іздеумен жұмыс істейді, оларды тек бүгін ғана емес, одан әрі де бала үшін өте маңызды деп санайды. Бұл ретте тьютордың өз қамқорлығындағы адамның қызығушылығы саласындағы маман болуы міндетті емес. Сұрақ бойынша жұмыс циклындағы қорытынды кезең – табылған жауаптардың презентациясы. Осы кезеңдегі тьютор жұмысының негізгі техникасы:

- сұраққа жауап беру үшін материалды табуға болатын көздердің жоспар-картасын жасау;
- сұрақтар қою техникасы;
- білім беру портфолиосы, онда бала оған құнды материалдар жинайды, ол оның өз-өзіне білім берудегі құнды қадамдарын айқын етеді. Портфолио жұмысында оның жеке білім тарихы сақтала бастайды.

Негізгі міндет – орта мектепте жатыр, баланың өзін қоғамдастықта жеке және әлеуметтік бекітуде, тұлғалық қарым-қатынасында. Жасөспірімдік жаста дүниетаным, өмірдің мәні туралы түсінік, өмірге, өзінің орнына және қоғамдағы жағдайға көзқарастар қалыптасады. Орта мектеп жасындағы негізгі ерекшеліктер: мәдени технологияларды, әдістерді, қоршаған ортаны тану механизмдерін және өзін-өзі тануды игеру; адамгершілік және кәсіби өзін-өзі анықтаудың басталуы; дербестікті қалыптастыру. Тьютор

жұмысының технологиясы күрделенеді, өйткені енді ол білім беру ізденісінің бірлескен рефлексиясы үшін төмендегілерді назарға алуы керек:

- білім картасы (маршруттар және жол жүру бойынша нұсқаулықтар түріндегі қосымшалардан тұрады);

- портфолио (талаптар нормативтік сипаттамаларға ие: зерттеуші гипотезалар мен артефактілерді жинайды, жобалаушы идеялар мен конструкцияларды, жасаушы шығармашылық суреттемелерді жинайды);

- әңгіме техникасы (бұл техниканың өзі рефлексия үшін себеп болуы мүмкін).

Орта мектеп оқушылары үшін құрдастарымен өзара іс-қимылдың жарыс және коммуникативтік аспектілері ерекше маңызды. Тьютордың жұмыс нысандары – консультациялар, жеке және топтық тьюториалдар, білім беру оқиғалары, тренингтер — тьюторант-жасөспірімдердің жасы мен мүмкіндіктерін ескере отырып қолданылуы тиіс.

Жоғары мектепте оқушылардың жалпы мәдени құзыреттілігін қалыптастыру және дамыту жалғасуда және олардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру аяқталады. Өзін-өзі анықтау, кәсіби бағдарлау, өз болашағын жобалау мәселелері дербес шешуді, жоспарлауды, өз күш-жігерін талап ететін нақты болады. Бұл жағдайда оқушыларға тьютордың көмегі қажет, яғни жағдайды және таңдау үшін негіздерді түсінуді қамтамасыз ететін ерекше педагогикалық ұстаным қажет. Топтағы құрдастаржоғары сынып оқушысына айтарлықтай әсер ете бастайды. Бірақ ендіде арнайы қажеттіліктерді мойындау маңызға ие болады. Ұйымдастыру-іс-әрекеттік ойындар және білім беру сессиялары оқушыға өз мүмкіндіктерін және білім мен кәсіптегі қозғалыс келешегін ұғыну мақсатында белсенділік көрсетуге мүмкіндік береді. Стажерлік тәжірибелер (кәсіби сынамалар) жоғары мектепте жоғары сынып оқушысының нақты кәсіби іс-әрекет тәжірибесі пайда болуы үшін енгізілуі мүмкін. Үлкен мектеп арнайы жағдай жасай алады, онда өсу процесі анағұрлым нәтижелі болады. Т.М. Ковалеваның пікірінше, жоғары мектепте тьютор әрбір оқушының жауапты таңдауын қалыптастыру процесінде дербес қолдауды жүзеге асырады.

Ресурстық картаны әзірлеу технологиясы тьюторанттардың жеке білім беру бағдарламасының негізі болып табылады. Картамен жұмыс – білім беру ресурстарын, білім алушы оны қызықтыратын сұрақтарға жауап таба алатын «орындарды» анықтау. Бұл жұмыстың мақсаты – өз бетімен білім алудың мәдени құралдарын меңгеру.

Ресурстық карталардың типтері (Е.А. Суханова):

- құндылықтар картасы,
- жобалық идеялар, өзгерістер картасы,
- қызмет тәсілдерінің картасы,
- прецеденттер (нәтижелер) картасы.

Ресурстық картамен жұмыс – баланың жеке білім беру қозғалысының ықтимал бағыттарын, оның өзін-өзі анықтау кеңістігін және мақсаттарын, ортаның білім беру ресурстарын көрсететін оқытудың барлық сатысындағы принципті маңызды сәт. Карталардың әртүрлі түрлері құрылуы мүмкін (танымдық қызығушылық картасы, білім беру бағыттары және т.б.), білім беру міндеттерінің, мүмкіндіктерінің және қозғалыс векторларының барынша толық спектрі жеке-ресурстық картада ұсынылуы мүмкін.

Белгілі бір арнайы құрылымдалған ресурстық картаны толтыру жеке жобаны, зерттеуді немесе білім беру бағдарламасын кейіннен іске асыру үшін негіз болып табылады. Ресурстық карта білім берудің барлық деңгейлерінде қолданылады: бастапқы (өздерінің танымдық мүдделерін карталау), негізгі (түрлі жобалар мен зерттеу жұмыстарын карталау), жоғары мектепте (кәсіби қызығушылықтарды карталау), сондай-ақ жоғары оқу орнында және қосымша білім беру саласында.

Білім беру мақсаттарына жетудегі ерекше рөл жобалық технологияға қатысты. Жоба әдісі – білім беру-тәрбие процесін ұйымдастырудың икемді үлгісі.

Жоба (лат. projectus – алға лақтырылған) – педагогтар мен оқушылардың бірлескен іс-әрекетінің нысаны, оның барысында бастапқыда жоспарланған нәтижеге қол жеткізіледі.

Жоба – бұл мәселе, жобалау, ақпарат іздеу, өнім, презентация.

Жобалау қызметін тьюторлық қолдау мәні оқушының нақты өмірінің материалында жұмысты ұйымдастыру, оның жеке мүмкіндіктерін кеңейту болып табылады. Тьюторлық қолдау әрбір оқушының мүдделерін ескеруге, жаңа білімді табу тәсілдерін меңгеруге, олардың нақты сұраныстарына жауап беруге көмектеседі.

Жобалау әдістемесі жеке тұлғаға бағытталған оқуға жатады, барлық процесс жобаның тақырыбын, оны орындаудың ұйымдастырушылық нысанын таңдауға, жобалау қызметінің күрделілігін бағалауға мүмкіндігі бар оқушылардың мүдделеріне, қабілетіне негізделеді. Бұл жұмыс оқушыларды пәнді терең зерттеуге ғана емес, сонымен қатар жаңа бағдарламалар мен бағдарламалық өнімдерді игеруге, жаңа ақпараттық және коммуникативтік технологияларды пайдалануға ынталандырады. Бейіндік оқыту шеңберінде жобалауды оқушылардың танымдық іс-әрекетінің негізгі түрі ретінде қарастыру қажет.

Кіші мектепте жобалау қызметі сабақтан тыс қызметтен басталады және орта және жоғары мектептегі қосымша және жалпы білім беру жүйесінде жалғастырылады. Бұл – бала өзінің мүмкіндіктерін барынша толық іске асыра алатын ең табысты бола алатын қызмет саласы. Кіші мектепте білім алушылардың жобалық қызметі – бұл жалпы мақсаты, келісілген әдістері, қызметтің жалпы нәтижесіне қол жеткізуге бағытталған іс-әрекет тәсілдері бар оқушылардың бірлескен оқу-танымдық, шығармашылық немесе ойын

қызметі. Орта және жоғары мектепте оқушылардың зерттеу қызметі — оқушылардың шығармашылық, зерттеу міндеттерін алдын ала белгісіз шешімі бар және белгілі бір құрылымы бар шешумен байланысты қызметі туралы айтуға болады.

Өзінің қызығушылығы бар, оның айналасында және сол арқылы тьютор мен баланың білім беру қызметін және өзара іс-қимылын құруға болады. Міндет – қарау, қызығушылық ояту, бекіту. Егер қызығушылық дұрыс болса, бала мақсатқа және оны қанағаттандыру үшін ерік-жігерге қабілетті. Одан әрі қолдау жобаны әзірлеу төңірегінде құрылады. Педагог жобалық қызметті тиімді жүзеге асыру үшін жағдай жасайды және оқушының оның қызметінің тәсілдерін түсінуін, түсінуін қамтамасыз етеді.

Ассистивті технологиялар – ЕБҚ бар тұлғаларды табысты оқытудың қажетті шарты. Ассистивті технологияларға ақпаратты қабылдау процесінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдардың мүмкіндіктерін кеңейтуге, олардың өмір сүру жағдайларына бейімделуіне және әлеуметтік ықпалдасуына мүмкіндік беретін құрылғылар, бағдарламалық және өзге де құралдар жатады.

Осылайша, ЕБҚ бар студенттерді ЖОО-ның білім беру кеңістігіне енгізу оқу процесін ерекше ұйымдастыруды талап етеді, атап айтқанда:

- мүмкіндігі шектеулі адамдардың болуы үшін жағдай жасайтын үй-жайларда, ғимараттарда инфрақұрылым болуы;
- мүгедектер мен ЕБҚ бар тұлғалар үшін кәсіптік білім беру мен оқытудың қолжетімділігін ақпараттық қамтамасыз ету;
- білім беруді техникалық қамтамасыз ету.

Нақты білім алушылардың ерекшеліктері мен ерекше білім берілуіне қажеттіліктерін ескере отырып, оқыту процесінде қосымша құралдар мен технологияларды кеңінен пайдалану қажеттілігі туындайды.

«Ассистивті технология» термині «мүмкіндіктерді қамтамасыз ету технологиясы» терминімен, яғни ақпаратқа, қарым-қатынасқа немесе ортаға қолжетімділікті қамтамасыз ететін технологиямен тығыз байланысты.

Ассистивті технологиялар қажеттіліктердің кең ауқымын – физикалық кемшіліктерден, мысалы, тінтуірмен немесе пернетақтамен тиімді жұмыс істей алмаушылықтан, көру және есту қабілетін жоғалтқан кезде экран немесе дыбыс құрылғылары аз пайдалы болатын сенсорлық проблемаларға дейін қанағаттандыруға арналған.

Қазіргі уақытта оқу процесінде ақпараттық-коммуникативтік құралдар үлкен рөл атқарады. Алайда, коммуникацияның және ақпаратты өңдеудің заманауи құрылғылары пайдаланушы көру, есту, сөйлеу және сезу қабілетіне ие деп болжайды. Нәтижесінде физикалық, сенсорлық және когнитивті кемшіліктері бар адамдар компьютерлерге қол жеткізе алмайды және оларды пайдалана алмайды. Сондықтан әлемдік практикада мүгедектігі бар адамдар үшін технологияларды дамыту кезінде басты назар деректерді балама

ұсынуды және ақпаратты енгізу және шығару құрылғыларымен жұмыс істеу мүмкіндігін жүзеге асыруға мүмкіндік беретін конструктивті шешімдерді қамтамасыз ететін аспектілерге тоғыстырылған.

Бұл мәселені шешу үшін «ассистивті технологиялар» (ағылш. «assistive technology», ағылш. «assist» - компьютерлік жабдықтарды басқаруды бейімдеуді, деректерді енгізуді және мультимедиалық ақпараттық ағындарды ұсынуды қамтамасыз ететін, олардың жеке талаптарын ескере отырып, ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар адамдар үшін көмектесу, жәрдемдесу, көмек көрсету) немесе көмектесетін/көмекші технологиялар дамуда. «Ассистивті технологиялар» термині «Мүгедектердің құқықтары туралы БҰҰ Конвенциясында», сондай-ақ өзге де мемлекеттік әкімшілік құжаттар мен регламенттерде пайдаланылады. Шетелде бұл термин оның қазіргі түсінігінде 1988 жылы «Technology-Related Assistance for Individuals with Disabilities Act of 1988 (The Tech Act)» мемлекеттік құжатында алғаш рет қолданылған деп саналады, содан бері ол шет елдерде белсенді қолданылады.

ЮНЕСКО анықтамасына сәйкес ассистивті/көмекші технологиялар — бұл денсаулық мүмкіндіктері шектеулі адамдардың функционалдық мүмкіндіктерін күшейтуге, қолдауға немесе жақсартуға бағытталған құрылғылар, өнімдер, жабдықтар, бағдарламалық қамтамасыз ету немесе қызметтер. Ассистивті құралдар мен технологиялар әртүрлі сипаттағы (бағдарламалық, электрондық, механикалық, оптикалық және т.б.) және арналуы болуы мүмкін. Бұл мүгедектер кресло-арбалары, протездер, есту аппараттары, оптикалық көзілдіріктер, телевизиялық субтитрлер, көмекші-роботтар мен роботтар тележүргізулер, арбаға арналған лифт-көтергіштер, бағдарламалардың дыбыстық сигналдары, тиісті жабдықтары бар жетек-иттер, сондай-ақ жолдардағы пандустар мен бағыттаушылар және тағы басқалар.

Ассистивті технологиялар әлеуетті пайдаланушыларда бұзушылықтар санатына байланысты функционалдық мақсаты бойынша жіктелуі мүмкін:

1) сенсорлық бұзушылықтары бар адамдарға арналған технологиялар, соның ішінде:

а) есту қабілеті зақымдалған адамдарға арналған ассистивті құралдар (сурдо ақпараттық құралдар);

б) көру қабілеті зақымдалған адамдарға арналған ассистивті құралдар (тифлоақпараттық құралдар);

в) сөйлеу қабілеті зақымдалған адамдарға арналған ассистивті құралдар (дауыс түзуші құралдар);

2) тірек-қимыл аппараты (моторлы бұзылыстары бар) жұмысындағы физикалық бұзылыстары бар адамдарға арналған технологиялар;

3) когнитивті бұзылыстары бар (ақыл-ой, психикалық, даму бұзылыстары) адамдарға арналған технологиялар.

4) жалпы медициналық көрсеткіштер бойынша шектеулері бар адамдарға арналған технологиялар (мысалы, егде адамдар немесе ауыр аурулары бар адамдар үшін).

Мысалы, көру қабілеті зақымдалған адамдарға мынадай құралдар ұсынылады: сөйлеу арқылы мәтінді сканерлеу, экрандық лупалар (үлкейткіштер), экрандағы ақпаратты оқу бағдарламалары, дауыстық калькуляторлар, мәтін бойынша сөйлеу синтезаторы, Брайль дисплейлері және принтерлер, зағип адамдарға арналған тифлокомпьютерлер және т.б. есту қабілеті зақымдалған студенттер үшін есту аппараттары, кохлеарлық импланттар және т.б. сияқты құралдар мен құрылғыларды пайдалану мүмкіндігі бар; тірек қозғаушы аппараты зақымдалған тұлғалар үшін-бас, көз бағытын, аяқ манипуляторы-тышқандар, кітаптарды жапыру құрылғылары, виртуалды пернетақталар.

ЕБҚ бар адамдардың кәсіптік білім беру процесінде аталған құралдарды пайдалану алған білім деңгейін едәуір арттырады және қажетті ақпаратты беру және қабылдау жөніндегі жұмысты жеңілдетеді.

Осылайша, ЕБҚ бар студенттердің ерекшеліктері мен мүмкіндіктеріне сәйкес материалдық-техникалық ресурстарды құру және ассистивті технологияларды қолдану – оларды табысты оқытудың қажетті шарттары.

Ассистивті технологиялар денсаулық мүмкіндіктері шектеулі адамдар үшін аса маңызды. Жаңа технологиялар компьютерді жақсы көруге, естуге және пайдалануға көмектеседі. Олар адамның функционалдық шектеулерін өтеуге көмектеседі және тұлғаның дамуына негіз қалайтын және кәсіби қалыптасу процесін жеңілдететін құрал болады.

Н.В. Бордовская, А.А. Реан және С.И. Розум білім беру технологиясы – «педагог пен оқушылардың білім беру процесіндегі іс-әрекет жүйесін, ұйымның белгілі бір принциптеріне және мақсат-әдістер мазмұнының өзара байланысына сәйкес нақты идеяға негізделген» түсінеді [47].

В.И. Горювая және Н.Ф. Петрова білім беру технологиясын концептуалды негіз, мазмұндық және іс жүргізушілік компоненттерді қамтитын «тұтас педагогикалық қызметті жүзеге асырудың моделі мен нақты процесі» ретінде қарастыруды ұсынады [48].

Г.К. Селевко тұжырымында: «педагогикалық технология оқытудың тиімді жолдарын зерттейтін ғылым ретінде, оқытуда қолданылатын тәсілдер, принциптер және реттеуіштер жүйесі ретінде және оқытудың нақты процесі ретінде жұмыс істейді» [49].

Инклюзивті білім беру технологияларын Н.В. Бордовской, А.А. Реан және С.И. Розум жіктеу тұрғысынан келесідей технологияларды жіктейді [50]:

- оқытудың құрылымдық-логикалық немесе белгіленген технологиялары – дидактикалық міндеттерді қоюды кезең-кезеңмен ұйымдастыру, оларды шешу тәсілдерін таңдау, алынған нәтижелерді диагностикалау және бағалау;

- ойын технологиялары – белгілі бір сюжетті (ойындар, ертегілер, спектакльдер, іскерлік қарым-қатынас) жүзеге асыру арқылы педагог пен оқушылардың өзара қарым-қатынас формасы;

- компьютерлік технологиялар – әртүрлі оқу бағдарламалары (ақпараттық, тренингтік, бақылаушы, дамытушы және т.б.);

- диалогтық технологиялар – коммуникативтік ортаны құру, «мұғалім – оқушы», «оқушы – оқушы», «мұғалім – автор», «оқушы – автор» деңгейінде оқу-танымдық тапсырмаларды қою және шешу барысында ынтымақтастық кеңістігін кеңейту.

Тренингтік технологиялар – бұл оқу-танымдық іс-әрекеттердің белгілі бір алгоритмдерін және оқыту барысында типтік міндеттерді шешу тәсілдерін (тесттер мен практикалық жаттығулар) пысықтау бойынша қызмет жүйесі.

Сонымен қатар біз құрылымдық-логикалық, компьютерлік және диалогтық технологияларды біріктіру нәтижесі ретінде желілік технологияны қосу маңызды деп санаймыз. Желілік технологияны бөлудің негізгі себептері қоғамның жаппай ақпараттандырылуын, виртуалды қарым-қатынасқа, соның ішінде адамдардың географиялық орналасқан жеріне қарамастан, Интернетке қол жеткізу болған жағдайда байланыс орнату және қолдау мүмкіндігін қамтамасыз ететін әлеуметтік желілерге тартылуын атауға болады.

Осылайша, желілік технологияның мақсаты оқу-танымдық міндеттерді қоюға және шешуге, білім беру процесінің барлық қатысушыларын (педагогтарды, балаларды, ата-аналарды) өзара оқыту мен өзара әрекеттесуді күшейтуге мүмкіндік беретін бірыңғай ақпараттық-коммуникативтік ортаны құру болып табылады.

Біз білім беру процесінің барлық қатысушыларын қамтитын инклюзивті білім беру технологияларын қолданудың үш негізгі бағытын қарастырамыз:

- педагогикалық ұжыммен жұмыс;
- балалармен жұмыс;
- ата-аналармен жұмыс.

Педагогикалық ұжыммен жұмыс аясында инклюзивті білім беру технологияларын қолдану нұсқаларын қарастырайық:

- құрылымдық-логикалық және тренингтік технологиялардың үйлесімі ретінде біліктілікті арттыру курстары;

- диалогтық технологияны қолданудың нәтижесі ретінде орнату және проблемалық семинарлар;

- сынақтан өту пункттері желілік технологияның үлгісі ретінде.

Мұғалімнің әдістері мен тәсілдері – сабақ немесе сабақ міндеттерін шешуге көмектесетін құралдар. Оларды шебер таңдау және пайдалану керек. Құралдар мен әдістерді біріктіру немесе ауыстыру, бұл ретте доминантты талдағыштың өзгеруі үшін, жұмыс уақытында көбірек есту, көру, моторика, есте сақтау және материалды қабылдау процесінде логикалық ойлау –

талдағыштар іске қосылуы қажет. Оқушылардың ерекшеліктерін есепке алу сабақтың нысаны мен мазмұнын, оның әдістері мен тәсілдерін ғана емес, сондай-ақ оқушының жетістіктерін бағалаудың нормативтік сипаты емес, жеке тұлғаны да арақатынасын болжайды. Әрине, ЕБҚ бар балалармен жұмыс істей отырып, олардың психологиялық ерекшеліктерін ескеру қажет.

Кейбір маңызды істерге тоқтасақ:

- оқу кезінде балаға оқулықты ашуға, қажетті бетті табуға, біз қай жерде оқитынымызды көрсетуге, оқу кезінде біз қай жерде оқитынымызды көрсетуге (балалар назар аудара алмайды) көмектесу қажет.

Инклюзивті сыныпта балалар сабақ барысын бақылай алмайды, сондықтан оларға көмек қажет.

- Сабақ барысында тапсырмаларды орындау уақытын қысқартуға тура келеді (егер бұл сұрақтар мәтінге қатысты болса – онда 3, 4 сұрақты талқылауға болады, мәтінді толық көлемде оқымаған дұрыс, себебі балалар тез шаршайды).

- Сұрақтарға жауап берген кезде ойлануға біраз уақыт беру қажет (балалардың реакциясы баяулауы мүмкін).

- Жазбаша жұмыстар, тесттер көп уақыт алады (мұғалімнің көмегі қажет-дәптерді табу, дәптерді ашу, қалам мен т.б. табу керек).

ЕБҚ бар балалар үшін тапсырманы осылай құрастыру керек:

1. Тапсырма ауызша да, жазбаша түрде де жасалуы тиіс;
2. Тапсырма қысқа, нақты, бір етістік, бірнеше кезең болуы керек;
4. Тапсырмаларды тұжырымдау кезінде соңғы өнімді көрсетіңіз (аяқталған мәтін, математикалық есептің шешімі...);

5. Тұжырымдауға тапсырма, балаға жақын тұрыңыз;

6. Балаға басталған істі аяқтауға мүмкіндік берейік.

Баланы дұрыс бағалау үшін, мұндай аспектілерді ескеруге болады:

1. Баланың жаман емес, жақсы мінез-құлқын белгілеуге тырысыңыз;
2. Тәртіп онша бұзылмаған жағдайда назар аудармаңыз;
3. Баланың мінез-құлқы дәрі-дәрмектерді қабылдауға байланысты болуы мүмкін екеніне дайын болыңыз;
4. Сіз айтқан соң бала дұрыс емес екенін түсінетін «ерекше» сөз ойлап табыңыз;

5. Прогресті көрсету үшін аралық бағалауды пайдаланыңыз;

6. Балаға ең жақсы баға алу үшін жұмысты қайта жазуға рұқсат етіңіз (бұдан әрі қайта жасалған жұмыс үшін белгіні ескеріңіз);

7. Баланың өсуі мен дамуын бағалау туралы сөз болған кезде сынақ-есептеме бағалау жүйесін қолданыңыз.

Егер «ерекше» балаға барлық сынып алдында жауап беру қиын болса, ол кіші топта орындалған тапсырманы ұсынуға мүмкіндік береді. Топтарда жұмыс істеу мұндай оқушыларға өз жолдастарынан ашуға және оқуға мүмкіндік береді

Жалпы білім беретін мектепке ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балалардың келуімен оқытушылар әр баламен жеке тұлға ретінде қарым-қатынас жасаудың маңыздылығын түсіне бастады. Арнайы білім берумен айналысатын педагогтар жалпы білім беру жүйесі мүмкіндігі шектеулі оқушылар үшін тиімді ретінде өзін көрсете білді. Жалпы білім беретін мектептердің мұғалімдері өз кезегінде ерекше қажеттіліктері бар білім алушылардың нәтижелерін жақсартуға мүмкіндік беретін жаңа әдістемелер іздестіруде арнайы білім беру жүйесіне жүгінеді [50].

Сабақ барысында қарым-қатынас психологиясы, қарым-қатынас стилі туралы ерекше айту керек. Бұл жерде мынаны ескеру керек: оқушыларды қызметке итермелеудің және мәжбүрлеудің арақатынасы. Мәжбүрсіз оқыту (қызығушылық, табыс, сенім негізінде). Бүгінде инклюзивті білім беруді дамытуда адами фактор үлкен рөл атқаратыны түсінікті, яғни «идеал педагог» қалыптасуда. Оған мынадай сипаттар тән: кәсіби шеберлік, педагогтың актісі, креативтілік, ойлау икемділігі және бұл мұғалім ие болуы тиіс ең негізгі сипаттамалар ғана болады.

Мұғалім – негізгі әрекет етуші тұлға, бірақ ЕБҚ бар бала оқитын сыныпта бір мұғалім оқыту мен дамытуға қажетті жағдай жасай алмайды. Ең маңызды шарт – түзету-дамыту жұмыстарын жүзеге асыратын мамандар командасының болуы: мұғалім-дефектолог, психолог, логопед және басқа да мамандар. Дәл осы бірыңғай команда және баланың нақты мүмкіндіктеріне сәйкес баланың білім беру ортасын ұйымдастыруды өзгертуді, яғни жеке оқу жоспарын құруды және ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар баланың жеке білім беру бағдарламасын әзірлеуді жүзеге асырады.

Бұл анықтамалардан технология ең жоғары дәрежеде оқу процесімен – мұғалім мен оқушының қызметімен, оның құрылымымен, құралдарымен, әдістерімен және формаларымен байланысты. Сондықтан төмендегілер педагогикалық технология құрылымына кіреді:

- а) тұжырымдамалық негіз;
- б) оқытудың мазмұнды бөлімі:
 - оқыту мақсаты – жалпы және нақты;
 - оқу материалының мазмұны;
- в) іс жүргізу бөлігі – технологиялық процесс:
 - оқу процесін ұйымдастыру;
 - оқушылардың оқу іс-әрекетінің әдістері мен формалары;
 - мұғалімнің жұмыс формалары мен әдістері;
 - материалды меңгеру процесін басқару бойынша мұғалімнің қызметі;
 - оқу процесінің диагностикасы.

Технологиялық критерийлері.

Кез келген педагогикалық технология кейбір негізгі әдіснамалық талаптарды (технологиялық критерийлерді) қанағаттандыруы тиіс. Әрбір педагогикалық технологияның тұжырымдамалығы білім беру мақсаттарына

жетудің философиялық, психологиялық, дидактикалық және әлеуметтік-педагогикалық негіздемесін қамтитын белгілі бір ғылыми тұжырымдамаға сүйенуге тиіс.

Жүйелілік.

Педагогикалық технология жүйенің барлық белгілеріне ие болуы керек: процесс логикасы, оның барлық бөліктерінің өзара байланысы, тұтастығы.

Басқарушылық.

Басқару нәтижелілігін түзету мақсатында диагностикалық мақсатты болжау, жоспарлау, оқыту процесін жобалау, кезең-кезеңмен диагностикалау, құралдар мен әдістермен және әдістермен түрлену мүмкіндігін болжайды.

Тиімділік.

Тиімділік қазіргі заманғы педагогикалық технологиялар бәсекелестік жағдайларда бар және нәтижелер бойынша тиімді және шығындар бойынша оңтайлы болуы, оқытудың белгілі бір стандартына қол жеткізуге кепілдік беруі тиіс.

Жаңғыртушылық. Басқа бір үлгідегі білім беру мекемелерінде, басқа субъектілермен педагогикалық технологияны қолдану (қайталау, жаңғырту) мүмкіндігін білдіреді.

Білім беру технологиясы мен мазмұны.

Қазіргі уақытта педагогикада білім беру жүйесінің мазмұндық және процессуалдық компоненттерінің: оқытудың мақсаттары, мазмұны, әдістері, нысандары мен құралдарының бірлігі туралы түсінік бекітілді. Педагогикалық технологияларды жетілдіру және вариациялау процесінде олардың компоненттері консервативтіліктің әртүрлі дәрежесін көрсетеді: көбінесе оқытудың іс жүргізу аспектілері өзгереді, ал мазмұны тек құрылымы, мөлшері, логикасы бойынша ғана өзгереді. Бұл ретте білім беру мазмұны білім беру технологиясының маңызды бөлігі ретінде оның іс жүргізу бөлігін анықтайды, алайда әдістердің түбегейлі өзгеруі мақсаттардың, мазмұндардың және формалардың терең өзгеруіне әкеп соқтырады. Осылайша, білім беру технологиясының процессуалдық және мазмұндық бөліктері бір-бірін бірдей бейнелейді [50].

Технология және шеберлік.

Бір технология әртүрлі орындаушылармен әртүрлі жолмен: не нақты нұсқау бойынша, не шығармашылық тұрғыдан жүзеге асырылуы мүмкін. Бұл орындауда жеке шеберлік компоненті, белгілі бір ерекшелік бар, бірақ материалды меңгеру заңдылықтарын, оқушылардың іс-әрекетінің құрамы мен реттілігін сипаттайтын компонент анықтаушы болып табылады. Әрине, нәтижелер әртүрлі болады, бірақ осы технологияға тән кейбір орташа мәнге жақын болады. Демек, жұмыс технологиясы жеке тұлғаның қасиеттеріне жанамаланады, бірақ анықталмайды.

Инклюзивті білім беруді іске асыратын жалпы білім беретін мектептерде сабақтар ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балаларды оқытуға жеке тәсілдерді қолдана отырып жүргізілуі тиіс.

Арнайы мектеп мұғалімдерінің бай тәжірибесі – инклюзияның әдістемелік көмегінің көзі, қоғамдық ұйымдармен өзара іс-қимыл жасау, ата-аналармен жұмыс жасау, мұғалімдердің командада жұмыс істеуі, сыныптан тыс бірлескен жұмыс – бұл педагогтарға балалардың мүдделері мен қажеттіліктеріне жақсы бейімделуге, ЕБҚ бар балалардың қажетті қызметтер мен қолдау алуына ықпал ететін бірнеше жол.

Қарапайым мұғалім мынадай жағдайда табысты болуы мүмкін:

- ол жеткілікті икемді болса, оған қиындықтар қызықты болса және ол әр түрлі амалдарды жасауға дайын болса;

- жеке айырмашылықтарды құрметтесе;

- ол ұжым мүшелерінің ұсыныстарын тыңдай алса және қолдана алса;

- ол өзін сыныпта басқа ересек адамның қатысуымен сенімді сезінсе;

- ол бір командада басқа мұғалімдермен бірге жұмыс істеуге келіссе.

Инклюзивті білім беру тиімділігінің тәжірибесі іс орынға байланысты емес, керісінше, ынтымақтастық практикасына және қатысуға негізделетінін айғақтайды. Әркім әртүрлі жерлерде білім алады және дәстүрлі сынып – осы орындардың бірі ғана.

Сонымен қатар кітапхана, зертхана, компьютерлік сыныптар, ойын алаңдары, спортзал, мектеп ауласы және т.б. бар. Кейде оқу үшін оқушы барлық сыныпта, кейде шағын топта, кейде тіпті мұғаліммен оңаша болуы керек. Инклюзивті сынып – бұл ЕБҚ бар және ЕБҚ жоқ оқушылар мейірімділік, әділдік және шыдамдылық жағдайында болатын орын.

Айта кету керек, қазіргі уақытта ең сұранысқа ие және тиімді келесі технологиялар болып табылады:

Төменде көрсетілгендер қазіргі уақытта ең сұранысқа ие және тиімді технологиялар болып табылады:

1) төмендегілерге мүмкіндік беретін интерактивті технологиялар:

- балалардың топтағы қатарластарымен және ересектермен қарым-қатынасын ретке келтіру;

- барлығының оқу процесіне қосылуы;

- топта әртүрлі оқу жағдайларын жасау (бұл ретте әр баланың жеке ерекшеліктері ескеріледі), оларды шешу үшін әртүрлі нұсқаларды қолдануға болады.

Бұдан басқа, бұл технологиялар педагогтарға балаға оның ерекшеліктері мен қажеттіліктерін ескере отырып, оқу материалын дербес жасауға, сондай-ақ қажетті өзгерістерді барынша тез және икемді енгізуге мүмкіндік береді.

2) дистанциялық технологиялар.

Заманауи компьютерлік технологиялар қашықтықтан білім беру түсінігін толығымен өзгертеді. Енді білім алушының аудиториядан тыс

болуына қарамастан, ол білім алып, оқу процесіне белсенді қатыса алады. Сондай-ақ мамандар мен педагогтарды тұрақты және тиімді қолдау аса маңызды міндет болып табылады, өйткені балаларды табысты оқыту оларға байланысты.

Ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балаларды жаппай білім беру мекемелеріне қосу арнайы көметі және психологиялық қолдауды көздейді, олардың міндеттері баланың дамуын бақылау, оны оқытудың табыстылығы, дені сау құрдастары ортасында бейімделу проблемаларын шешуге көмек көрсету болып табылады [50].

Даму мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс кезіндегі инновациялық қызмет келесі міндеттерді шешуге бағытталған:

- қандай да бір шектеулерсіз толыққанды білім алу үшін жағдай жасау;
- оқу-материалдық базаны нығайту арқылы білім беру ұйымдарына қажетті бейімделу ортасын құру;

- инклюзивті тәсілдер негізінде жеке білім беруді қамтамасыз ету;
- әртүрлі вариативті жағдайларда білім алу үшін жағдай жасау.

Демек, инклюзияны дамыту үшін ең маңызды болып мыналар табылады:

- педагогтарды міндетті кәсіптік қайта даярлау, арнайы білім беру жүйесінің тәжірибесін тарта отырып, инклюзивті білім беруді қолдаудың ресурстық орталықтарын құру;

- қашықтықтан оқыту жүйесін дамыту;

- ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар білім алушылармен жұмыс істеу әдістері мен формаларын жетілдіру;

- тәрбие мен оқытудың барлық кезеңдерінде инновациялық технологияларды қолдану;

- қолдаудың психологиялық-педагогикалық технологияларын әзірлеу.

Тәрбие процесін бақылау үшін Н.Е. Щуркова қатпарлы талдау технологиясын ұсынады («жуашық» әдісі деп аталады) [51]: «Жеке тұлғаның қалыптасуының мәні пияз сияқты жасырылған, көп қабат өзекті жасырып тұрады. Пияздың әр қабатын ашқан сайын өзекке жетіп, пәннің белгіленген қағидатқа сәйкестілігін анықтауымыз мүмкін».

Қалыптасқан талдау технологиясының мақсаты – тәрбиеленушінің құндылықтарды және әлеуметтік-құндылық қатынастарын жеткізу шараларын анықтау болып табылады. Бұл технология тәрбие процесінің екі доминантты сипатын ескереді – оған педагогтар мен тәрбиеленушілер қатысады. Сондықтан да тәрбие процесін бақылау екі жақты болады: бір жағынан, педагогтің тәрбие процесін ұйымдастыру бойынша кәсіби жұмысы, екінші жағынан – тәрбиеленушінің тіршілік әрекеті және тәрбие өнімі ретінде оның тәрбиелу шарасы қарастырылады.

Тәрбие нәтижесін бақылау логикасы мынадай: бала туралы үстірт әсерден оның құндылықты артықшылықтарын талдауға ауысу. Бұл ретте бағалаудың жалпы критерийі тәрбиеленушінің өмірді құндылық ретінде

иемденуі және өмірлік құндылықтарда жеке мәнді анықтауы болып табылады.

Бірінші қабат – тәрбиеленушінің сыртқы көрінісі. Бұл көрсеткіш, әдетте, баланың ішкі әлемімен тығыз байланысты. Алайда осы байланыстың қарама-қайшылық, ішкі және сыртқы дисгармония мүмкіндігін де ескеру қажет, бұл әсіресе жасөспірімдер жасына тән.

Екінші қабат – балалардың физикалық және психикалық денсаулығы. Мұнда балалардың мінез-құлқы да, мектеп құжаттамасы да зерттеледі. Балалардың жағдайын бір күн ішінде емес, ұзақ уақыт бойы қадағалау қажет.

Үшінші қабат – балалардың қызметінің сипаты, оның сапалық нәтижесі. Барлық қызмет түрлері назарға алынады. Олардың пәндік нәтижесі анық, қабылдау үшін қолжетімді, әрдайым материалданған нысаны бар, сондықтан зерттеу мен бағалауға оңай беріледі.

Төртінші қабат – балалардың қоғам мәдениетін меңгеруіне қарай білуге болатын мінез-құлқы. Бұл ретте мінез-құлықтың баланың көңіл-күйіне, ол қосылған нақты жағдайларға тәуелділігін, оның әртүрлі адамдарға еліктеуге ұмтылысын ескеру қажет. Сондықтан мінез-құлық әртүрлі жағдайларда және әртүрлі қызмет түрлерінде қарастырылуы тиіс.

Бесінші қабат – балалардың өзара, педагогтармен және басқа адамдармен өзара қарым-қатынасы. Бұл ретте тәрбиеленушілердің құндылық қалауына, өмірдің ең жоғары құндылықтарына қатысты мағыналардың болуына ерекше назар аударылады. Өзара қарым-қатынас сипатын анықтау үшін диагностикалық әдістемелердің кең ауқымын, сондай-ақ байқау, әңгіме және басқа да әдістерді пайдалану қажет.

Алтыншы қабат – тәрбиеленушінің өзіне деген қатынасы, олардың өз «Менін» ұғынуы.

Осылайша, тәрбие процесін қатпарлы талдау технологиясы құрылымдық белгіге жауап береді, өйткені бақылауды жүзеге асыратын педагог қызметінің айтарлықтай қатаң алгоритмін болжайды.

Ұйымдастырылған тәрбие процесінің сипаттамасын бір уақытта («қарсы қозғалыс») қатпарлы қарап шығу педагогтың кәсіби қызметін бақылау нәтижелері мен тәрбие нәтижесін бақылау нәтижелерін сәйкестендіруге мүмкіндік береді.

Педагогтың кәсіби қызметін бақылау келесі «қабаттарды талдауды болжайды»:

Бірінші қабат – тәрбиенің маңызды шарттарының бірі болып табылатын білім беру мекемесінде балалардың тіршілік әрекетін материалдық-техникалық жабдықтау. Бұл ретте гигиена, сұлулық, ыңғайлылық, тәртіп, сондай-ақ әр бала үшін оқыту құралдарының, жабдықтардың және т.б. қолжетімділігі негізгі критерий болып табылады.

Екінші қабат – жұмыс барысын және педагогтердің өздері ұйымдастыратын іс-әрекетінде принципті ұстанымдарын тіркейтін құжаттар

(тәрбие бағдарламасы, белгілі бір кезеңге арналған жұмыс жоспары, тәрбиелеудегі процестерді қадағалауға мүмкіндік беретін диагностикалық зерттеулер нәтижелері). Бағалау критерийі ақпараттылық, құжаттамада тәрбие жұмысының мазмұнын, әдістемесі мен технологияларын құру үшін жеткілікті негіздердің болуы болып табылады.

Үшінші қабат –мазмұнды: мұнда педагогикалық ұжымдағы педагогтың (директор, директордың тәрбие ісі жөніндегі орынбасары, сынып жетекшісі) функциялары кәсіби талдауға жатады. Бағалаудың негізгі өлшемі – кәсіби функцияларды анықтаудағы және орындаудағы айқындық.

Төртінші қабат – балалардың әртүрлі қызметі, оның мазмұны, әдістемелік жабдықталуы, әр баланың қабілеттерін дамыту үшін түрлі қызмет түрлеріне балаларды тарту шарасы. Мұнда қызметтің пәндік нәтижесінің сапасы және құндылықты бағдарлауы бағалау критерийі болып табылады.

Бесінші қабат – әр бала басқалармен тікелей байланыста болатын тәрбие мекемелеріндегі және жекелеген шағын топтардағы әлеуметтік-психологиялық климат. Бағалау критерийі мектеп ұжымындағы адамның өзін-өзі сезінуі болып табылады.

Алтыншы (терең) қабат – педагогтардың кәсіби шеберлігі: олардың мәдениеті, білім деңгейі, педагогикалық ойлау, тәрбие концепциясының ұғынуы, әдістемелік және технологиялық дайындығы. Бағалау критерийі – тәрбие принциптері негізінде балалармен нақты жұмыстың өнімділігі.

Қорытындылай келе, «жуашықтың» өзегі – педагогтың балаға деген қатынасы. Жұмыстың осы қабатын бағалау критерийі – педагогтың адамгершілік, толерантты кәсіби ұстанымы. Ол педагогикалық ұжымның кәсіби көзқарастарының барлық жүйесін өзіне бағыттайды.

Қатпарлы талдау технологиясы балаларды бір-бірімен салыстыруды емес, олардың даму динамикасы мен тенденциясын анықтауды («кешегі балалар» мен «бүгінгі балаларды» салыстыру) болжайды, бұл балалар арасындағы, педагогтар мен тәрбиеленушілер арасындағы адамгершілік, диалогтық, толерантты қарым-қатынастардың қалыптасуына ықпал етеді.

Қатпарлы талдау технологиясын қолдану тиімділігін қамтамасыз ететін шарттарға келесілерді жатқызуға болады:

- баланың тәрбиелігін тек қана сандық сипаттамаларда көрсетілген стандартқа сәйкестік дәрежесіне қатысты емес, оның мәдениетке қосылу динамикасына, қоршаған ортаға және өзіне құндылық қарым-қатынасты қалыптастыруға қатысты түсіну;

- микро ортаның күшті әлеуметтік әсерін есепке алу;

- тәрбие процесін бақылауды жүзеге асыратын педагогтың жоғары ғылыми-педагогикалық біліктілігі.

Білім берудегі заманауи технологиялар мен әдістер жаңа білім беру парадигмасы іске асырыла алатын құрал ретінде қарастырылады. Білім беру

технологияларының даму тенденциялары тұлғаның өзін-өзі іске асыруына және өзін-өзі жүзеге асыруына ықпал ететін білім беруді ізгілендірумен тікелей байланысты.

Бүгінде инновациялық әдістерге, жаңашылдыққа деген көзқарастың өзгергені қуантады. Оқытудың кез келген тиімді әдістері мен нысандарын іске асыру мүмкіндігі пайда болды. Инклюзивті процестің тиімділігі оның технологиялық қамтамасыз етілуі кезінде ғана мүмкін. Мұнда оқу коммуникациясындағы ақпараттық технологиялар, сондай-ақ педагогтардың кәсібилігіне негізделген педагогикалық технологиялар туралы айту қажет.

Педагогтің кәсіби стандарты мұғалімнен жаңа педагогикалық технологияларды, педагогикалық қызметтің заманауи нысандары мен әдістерін меңгеруді талап етеді. Оған қазақстандық және шетелдік білім берудегі инклюзия идеясының өміршеңдігі және оны енгізудің сапалық әсері байланысты.

Қазіргі заманғы практика жағдайында моральдық сенімнің күшімен жұмыс істеу немесе құқықтық актілерге сілтеме жасау жеткіліксіз. Кәсіби білім, қиындықтардың тұрақты рефлексиясы, шығармашылық көзқарас және кәсіби ынтымақтастық талап етіледі. Ресурстылығы қазірдің өзінде бар мүмкіндіктерді қайта құруда жатқан қарқынды даму технологиялары қажет.

Техникалық прогресс педагогикалық процеске қойылатын заманауи талаптарды қалыптастырады және педагогтардан жаңа кәсіби дағдыларды алуды талап етеді. Әлеуметтік инженерия, дистанциялық технологиялар, техникалық жаңашылдықтар, дербес нейроэлектроника біздің мүмкіндіктеріміз туралы түсінігімізге әсер етеді, біздің білімдеріміздің парадигмасын өзгертеді. Кохлеарлық импланттар саңырау балалармен педагогикалық жұмысқа жаңаша қарауға мәжбүр етті. Мүгедектігі бар студенттерге арналған дистанциялық бағдарламалық құралдар олардың сенсорлық ерекшеліктеріне бейімделеді. Автоматты аударма нарығы коммуникациядағы тілдік кедергілерді алып тастады. Сөйлеуді тану технологиялары көзі көрмейтін студенттерге хат жазысуға көмектесуде.

Бүгінгі таңда аутизмді диагностикалау және түзету саласында ірі нейрокогнитивті зерттеулер жүргізілуде. Адамның коммуникациясы мен психикалық қызметін қолдауды қамтамасыз ететін әзірленетін технологиялардың көлемі соңғы 5 жылда экспонент бойынша ұлғайды.

Технологиялық серпіліс педагогикалық тәжірибе мен инклюзивтік технологиялардың жаңа үлгілерінің пайда болуына мүмкіндік береді. Кәсіби білім беру қауымдастығының жаңа технологияларды уақытылы игеру және оларды нақты білім беру тәжірибесінде қолдану мүмкіндігін алуы маңызды. Инклюзия, оны технологиялық қамтамасыз ету жағдайында білім беру сапасы проблемасын ойлай отырып, инклюзия процесінің тиімділігі білім берудің әлеуметтік әсерінде екенін ескерген жөн (О.Н. Смолин; А.В. Суворов; С.В. Алехина; А.Ю. Шеманов). Әрбір бірлескен қызметке қатысу

және оны қабылдау деңгейі, мотивация және белсенділік көрсеткіші болып табылады, оның негізінде өзіндік тиімділікті сезіну жатыр. Ол әрбір адам өзінің өмірлік мақсаттарына қол жеткізе отырып, қоршаған адамдармен және әлеммен өзара іс-қимыл жасай алатынына көп немесе аз дәрежеде сенімді екеніне негізделеді.

Инклюзивті жағдайда ЕБҚ бар көптеген балалар үшін академиялық нәтиже өмірлік құзыреттілікке жол береді (Н.Н. Малафеев, О.И. Кукушкина). Бағдарлама әрбір балаға жеке құрылады, оның жақын даму аймағын қажетті білім беру жағдайларымен және ересектердің дұрыс мөлшерленген көмегімен қамтамасыз етеді. Бұзылулардың ауырлығына байланысты бұрын білім алмаған көптеген балаларда өз өмірінің сапасын өзгертуге, өзінің әлеуметтік қажеттіліктерін қанағаттандыруға, неғұрлым дербес және өміршең болуға мүмкіндік пайда болады. Білім беру өмірлік перспективаға ғана емес, сонымен қатар «әрекетке қабілетсіз» таңбасын болдырмауға көмектесетін білім деңгейін қамтамасыз етеді. Тиімді формалар мен әдістерді пайдалану – оқытудың маңызды құралдарының бірі, өйткені олар оқушылардың оқуға деген тұрақты қызығушылығын қалыптастырады, көптеген балаларға тән шиеленісті, ұялуды жояды, оқу жұмысының дағдыларын қалыптастыруға көмектеседі.

Л.В. Выготскийдің пікірінше: «Әдіс проблемасы – баланың мәдени дамуының барлық тарихының басталуы мен негізі, альфа және омегасы. Шын мәнісінде әдіске сүйену, оның басқа әдістерге деген көзқарасын түсіну, оның күшті және әлсіз жақтарын анықтау, оның принципті негіздемесін түсіну және оған дұрыс қарым-қатынасты қалыптастыру – белгілі шамада аса маңызды проблемаларды одан әрі баяндауда дұрыс және ғылыми көзқарасты қалыптастыру...». Сондықтан әдістің мәнін түсіну, олардың әртүрлілігін көрсету, жұмыстың «әдісін», «қабылдауын» және «құралдарын» ажырата білу, сондай-ақ олардың өзара байланысы мен өзара шарттылығын көру қажет. Философиялық анықтамаға сәйкес, әдіс – бұл зерттелетін объектінің мәні мен заңдылығынан туындайтын шындықты практикалық емес, теориялық игерудің тәсілдері.

Әдістер – бұл баланың әлеуметтенуіне немесе оңалтуына жәрдемдесетін оң тәжірибе жинақтауға ықпал ететін мектеп педагогы мен баланың өзара байланысты қызметінің тәсілдері. Әлеуметтік-педагогикалық қызмет әдістерінен басқа педагогикадағыдай «қабылдау» және «құрал» ұғымдары кеңінен қолданылады. Қабылдау әдістің жеке көрінісі, оны нақтылау ретінде түсініледі, әдіске қатысты жеке, бағынышты сипатта болады. Әдіс пен тәсіл арасындағы арақатынасты рулық (әдіс) және түрлік (қабылдау) ұғымдардың өзара әрекеті ретінде қарастыруға болады.

Іс жүзінде әрбір әдіс практикамен жинақталатын жеке тәсілдердің жиынтығы арқылы жүзеге асырылады, теориямен қорытылады және оларды барлық мамандармен пайдалануға ұсынылады. Алайда тәсілдер әдістерге

қарамастан де қолданылуы мүмкін. Э.Ш. Натанзон «жасампаз» және «тежеуші» тәсілдерді атап өтті. Жасампаз тәсілдерге ол көтермелеу, назар аудару, өтініш, аяушылық көрсету, баланың өз күшіне деген сенімін нығайту, сенім және т.б. жатқызса, тежеуші тәсілдерге бұйрық, тұспал, мейірімді жазғыру, алдамшы сенімсіздік, ашу, айыптау, ескерту, жарылыс және т.б. жатқызады.

Белсенді әдістердің әртүрлі жіктемелері бар, атап айтқанда жеке және топтық.

Басқа оқушылармен қарым-қатынаспай, өз бетінше шешім әзірлеуі тиіс нақты білім алушыға тапсырма қоюды жеке әдіс болжайды. Топтық әдіс, керісінше, белсенді талқылау және көп пікір алу үшін оқушылар тобына беріледі.

С.В. Петрушин белсенді оқыту әдістерін имитациялық және имитациялық емес деп деп екіге бөледі. Оқытудың ойын әдістері имитациялық әдіске жатады, бұл ретте білім алушылар қандай да бір рөл атқаруы тиіс. Оқушылар нақты жағдайды талдайтын немесе нұсқаулық бойынша әрекет ететін әдістерді ойын емес әдіс деп атайды. Имитациялық емес әдістер зерттелетін қызметтің қандай да бір нақты моделінің болмауын болжайды.

Ю.Н. Емельянов белсенді әдістерді үш түрге бөледі:

1. Пікірталас әдістері: проблемалық жағдайларды талдау, топтық пікірталас және т.б.

2. Ойын әдістері: іскерлік ойындар, дидактикалық мінездерді шешу, шығармашылық ойындар.

3. Сенситивті тренинг. Белсенді оқытудың негізгі әдістерін атап өтуге болады, олар қазір электрондық білімді қолданбай қолданылады:

- рөлдерді ойнату – рөлдер үлестірілетін мәселе қойылған кезде белсенді оқытудың ойын әдісі, пікірталас әдісімен шешім табу керек; педагог бастапқы жағдайларды өзгерте алады, жаңа мәліметтерді қосып, талқылауды бағыттап алады;

- іскерлік ойын – қандай да бір кәсіби қызметпен байланысты әртүрлі проблемалық жағдайларды имитациялау;

- ойын арқылы өндірістік жобалау – зерттеу, әдістемелік проблемалардың болуымен сипатталатын оқытудың белсенді әдісі. Басында топтарға бөлу жүріп, шешімді талқылау басталады, кейіннен қорғау және өз әдісіне рецензия беріледі. Күрделі әдістемелік мәселелерді шешуге көмектеседі.

- «дөңгелек үстел» – бұрын алынған ақпаратты жақсы меңгеруге, сондай-ақ қалған қатысушыларды тыңдау арқылы жетіспейтін білімді толтыруға мүмкіндік беретін әдіс. «Дөңгелек үстел» пікірталас пен топтық кеңесті қамтиды.

- нақты жағдайларды талдау (case-study) – әдіс өмірлік және өндірістік міндеттерді талдау қабілетін жақсартады. Нақты жағдайға тап бола отырып, келесі жағдайды анықтау керек: сипатталғаннан гөрі, жағдайдың проблематикасын, осы жағдайға өзінің көзқарасын анықтау.

- семинар-дискуссия – оқушылардың қарым-қатынас процесі, оның барысында түрлі мәселелерді шешу үшін бірлескен жұмыс тәжірибесі жинақталады.

Сондай-ақ, олар ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балаларға инклюзивті білім беру қиындықтарын жеңуге көмектесетін бірқатар міндеттерді орындауы тиіс. Н.Н. Малофеев тұжырымдаған міндеттерді назарға ұсынсақ:

- әртүрлі бастапқы мүмкіндіктері бар балалар үшін бірыңғай білім беру ортасын құру;

- айналасындағы құрдастарымен бірлескен іс-әрекетте психофизикалық даму ерекшеліктері бар балалардың әлеуетті мүмкіндіктерін дамыту;

- диагностикалық-консультативтік, түзету-дамыту, емдік-профилактикалық, әлеуметтік-еңбек бағыттарының өзара іс-қимылы арқылы инклюзивті білім беру процесін тиімді психологиялық-педагогикалық қолдау жүйесін ұйымдастыру;

- мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартына сәйкес балалардың жалпы білім беру бағдарламаларын меңгеруі;

- зақымдалған процестер мен функцияларды, эмоциялық және жеке даму қиындықтарын түзету;

- білім беру процесіне қатысушылардың барлығында даму мүмкіндігі шектеулі адамдардың проблемаларына адекватты қарым-қатынасты қалыптастыру;

- балалардың физикалық, жүйке-психикалық денсаулығын қорғау және нығайту;

- ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балаларды тәрбиелейтін отбасыларға консультациялық көмек көрсету, оларды оқыту процесіне кіріктіру;

- білім алушылардың, тәрбиеленушілердің табысты әлеуметтенуі [52].

Қарастырылған әдістемелердің мақсатына жету үшін төмендегілер маңызды:

- әр баланың және жалпы мектеп ұжымының денсаулығы мен эмоциялық әл-ауқатына қамқорлықпен қарау;

- барлық білім алушыларға адамгершілік және тілектестік қарым-қатынас атмосферасын құру;

- балалар қызметінің әртүрлі түрлерін интеграциялау;

- балалар шығармашылығы нәтижелеріне құрметпен қарау;

- отбасымен ынтымақтастықты қамтамасыз ету;

- баланың дамуының әлеуметтік жағдайын талдау;

- жоғары психикалық функцияларды дамыту;
- жұмыстың әдістері мен тәсілдерін жетілдіру арқылы балаларды тәрбиелеу мен оқытуға жеке тұлғаға бағытталған тәсілді жүзеге асыру;
- эмоционалдық ден қоюды, эмпатияны ынталандыру және оларды балалардың практикалық қызметін дамыту үшін пайдалану [53].

Педагогтардың инклюзивті идеяларды қабылдауға және инклюзивті білім беруді іске асыруға психологиялық дайындығын талдау ерекше қызығушылық тудырады. Ол үшін келесі әдістемелерді пайдалану ұсынылады:

1) «Мен және инклюзивті білім беру» сауалнамасы: педагогтардың инклюзивті білім беру туралы хабардар болуын және олардың жалпы білім беру ұйымдарында ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балаларды оқытуға дайындығын мониторингілеу;

2) «Педагогикалық мамандықтың мотивтері» [54];

3) кәсіби педагогикалық төзімділікті диагностикалау әдістемесі [55];

4) «Педагог қызметіндегі қиындықтардың өзін-өзі талдау» сауалнамасы [56];

5) «Эмпатия деңгейін диагностикалау» әдістемесі И. М. Юсупова [57];

6) күйзеліске төзімділіктің өзін-өзі бағалау тесті [58].

Педагогтардың назарын келесі шарттарды сақтай отырып, бұл байланыс оқытудың тиімділігін арттыруға ықпал ететіндігіне аудару қажет:

- білім еңбек процесінде шығармашылық тұрғыда қолданылады;
- еңбек жаңа білім көзі болып табылады;
- еңбекте танымдық дербестік және іс-әрекетке шығармашылық көзқарас дамиды;
- білімді проблемалық баяндау қолданылады;
- оқушылардың қайта құрушы қызметі үздіксіз жүзеге асырылады.

Осылайша, теория практикаға жол ашады, еңбекті мәнді етеді, ал еңбек білімге деген қажеттілікті қозғайды және теориялық білімді өмірлік мазмұнмен байытады, осылайша сабақтың тиімділігін арттыруға ықпал етеді [59].

Сабақтың тиімділігін арттыру құралдарының бірі ретінде оқытудың ұжымдық формаларын күшейту қажеттілігін негіздеп, Михаил Николаевич оқушылардың қызметі, егер оның мақсаты біртұтас, барлық ұжымның күш-жігерін біріктіруді талап ететін, егер мұндай қызметті ұйымдастыру еңбектің белгілі бөлінуін ұйғарса және оның процесінде ұжым мүшелері арасында өзара жауапкершілік пен тәуелділік қарым-қатынасы қалыптасса, сондай-ақ оқушылардың оқуын бақылауды белгілі шамада ұжымның мүшелерінің өзі жүзеге асырса, ұжымдық болып табылатынын көрсетті. Ол Х.И. Лийметстің оқу процесіндегі оқушылардың ұжымдық қызметі туралы зерттеулерін, оның ішінде ұжымдық қызметке үлкен мүмкіндіктер топтарда дербес жұмысты ұйымдастыру кезінде әсіресе, әрбір адам жалпы тапсырманың қандай да бір

бөлігін (еңбек бөлу) орындағанда, содан кейін топтың барлық мүшелері әр адамның жұмыс қорытындысын тындап бағалағанда және сынып алдында сөз сөйлеу үшін ұжымдық есеп дайындағанда ашылатыны туралы зерттеулерін жоғары бағалады [60].

Н.В. Бабкина: «денсаулық мүмкіндіктері шектеулі адамдарды оқыту әдістемесі оқытудың әлеуметтік-белсенді және рефлексивті әдістерін, әлеуметтік-мәдени оңалту технологияларын пайдалануды, ұжымда жайлы психологиялық климат құруды көздейді. Әртүрлі бұзушылықтары бар балаларға арналған арнайы материалдық-техникалық база (арнайы құралдар, жабдықтар) қамтамасыз етілуі тиіс. ЕБҚ бар балаларды психологиялық-педагогикалық қолдау қамтамасыз етілуі тиіс. Оқытудың бейімделген түзету-дамыту ортасы құрылуы, инклюзивті тәжірибе жағдайында ЕБҚ бар адамдарды оқыту жүйесінде технологиялар жаңғыртылуы тиіс» деп атап өткен [61].

Әлеуметтік-тұлғалық құзыреттілікті қалыптастырудың тиімді әдісі әлеуметтік-психологиялық тренингті мойындауға болады. Әлеуметтік-психологиялық тренингті қолдану тұлғаның әлеуметтік ұстанымдарын, олардың пайда болу көздерін, адамның нақты мінез-құлқындағы көріністерін зерттеуге мүмкіндік береді. Тренингтің ең маңызды қорытындысы – білім алу, білік, дағды қалыптастыру, қарым-қатынастағы мінез-құлықты, адамның перцептивтік қабілеттерін анықтайтын қондырғыларды өзгерту және дамыту, тұлғаның тиімді қарым-қатынас жүйесін түзету және дамыту [62].

Жұмыстың дәстүрлі емес әдістері мен тәсілдері түзету процесін динамикалық, әртүрлі және қызықты етеді.

Сөйлеудің дамуына ұсақ моториканың дамуына ықпал ететіні дәлелденгендіктен, тәжірибеде мынадай дәстүрлі емес әдістер қолданылады: құм терапиясы, су-джок терапиясы, арт-терапия. Бұл жұмыс әдістері қол саусақтарының жұқа моторикасын дамытуға, есте сақтау, зейінді, ойлауды, қиялды дамытуға ықпал етеді, бұл өз кезегінде ми қыртысының сөйлеу аймақтарын жандандыруға әсер етеді [63, 64, 65].

Арнайы педагогтардың (логопедтердің, дефектологтардың, психологтардың) жұмысында құм терапиясы – ойын сабақтарының бір түрі қолданылады. Оны түзету сабақтарының барлық кезеңдерінде қолдануға болады, атап айтқанда: сөйлеу бұзылысын түзету кезіндегі жұмыстың элементі ретінде, релаксация ретінде психологиялық көңіл-күйді қабылдау ретінде. Құм қолдану арқылы артикуляциялық гимнастиканы орындауға, дыбыстарды автоматтандыруға, есту қабылдауын дамытуға, сөйлеудің лексикалық-грамматикалық құрылымын түзетуді жүзеге асыруға, байланыстыра сөйлеуді дамытуға болады. Мысалы, бала «Жылқы», «Әткеншек», «Сағаттар» артикуляциялық жаттығуларын орындайды және бір мезгілде құммен планшетте ырғақты қимыл жасайды. Дыбыстарды автоматтандыру кезінде құмға тиісті әріптер, заттардың бейнелері сызылады,

бұл дыбыстарды тиімді автоматтандыруға ықпал етеді. Есту қабілетін дамыту үшін құмда мұғалім-дефектолог атаған дыбыстар бар заттар жасырылады. Бұл заттарды тауып, белгілі бір белгі бойынша сұрыптау керек. Құммен ойындар оқушыға босаңсуға көмектеседі, кернеуден босатады, шығармашылық қиялды дамытады. Балаларға өз көңіл-күйінің «сурет салу», сабақтың соңында тілектер жазу және т.б. ұнайды.

Сөйлеу бұзылыстарын түзетудің тағы бір дәстүрлі емес әдісі – су-джок терапиясы. Түзету жұмысында тактильді сезімталдықтың дамуына ықпал ететін, бұлшықет тонусын қалыпқа келтіретін қол саусақтарын массаждау үшін арнайы сақиналар мен шариктер қолданылады. Қолдарда ми қыртысының әртүрлі аймақтарымен өзара байланысты нүктелер бар болғандықтан, массажерлерді қолдану сөйлеу бұзылыстарының алдын алуға және түзетуге көмектеседі. Су-джок шариктермен және сақиналармен массаждау кезінде қол саусақтарының жоғарғы фалангаларын ынталандыруға ерекше көңіл бөлінеді, өйткені бұл учаскелер Вернике зонасы мен Брок ми қыртысы зоналарымен өзара әрекеттеседі, олар импрессивті және экспрессивті сөйлеуге жауап береді. Арнайы шарикпен немесе иілгіш сақинамен массаж түзету сабақтары жұмысының бір кезеңі ретінде немесе басқа жұмыс түрлерімен (артикуляциялық гимнастиканы орындау, дыбыстарды автоматизациялау, сөйлеу тілінің лексикалық-грамматикалық құрылымын және т.б. дамыту) ұштастыра отырып жүргізіледі. Оқушылар әртүрлі дәстүрлі емес тәсілдермен сурет салуды ұнатады, атап айтқанда, алақандар, жапырақтар, таяқшалар, тастармен сурет салу, тұзды қамырдан, шарикті пластилиннен ертегі кейіпкерлерін мүсіндеу.

Оқушыларға келесі ойындар ұсынылуы мүмкін.

«Үлкен-кішкентай» ойыны, ойынның мақсаты: кішірейткіш жұрнақтармен зат есімдерді қалыптастыру. Ойын барысы: мұғалім-дефектолог су-джок шарикті үстелде домалатады және сөзді атайды, оқушы – кішірейткіш жұрнақ бар тиісті сөзбен байланыстырады (үй-үйшік және т.б.).

«Ең мұқият» ойыны. Ойынның мақсаты: өз денесінің мүшелерін бағдарлай білуі, еркін зейінді дамыту. Ойын барысы: мұғалім-дефектолог су-джок сақинасын оң қолдың сұқ саусағына, сол қолдың шынашағына және т.б. киюді сұрайды.

«Дыбысты есті» ойыны, мақсаты: дыбыстық талдау мен синтез, көру және есту қабылдауын дамыту. Ойын барысы: мұғалім-дефектолог сөз айтады, оқушы сөздегі дыбыстардың кезектілігіне сәйкес қызыл, көк немесе жасыл түсті су-джок шарикті алу керек.

«Дұрыс орында» ойыны, мақсаты: кеңістікте бағдарлай білуді дамыту, алдын-ала-іс конструкциясын дұрыс қолдана білуді қалыптастыру. Ойын барысы: мұғалім-дефектолог нұсқау береді, ал оқушы оларды «Көк шарикті қорапқа сал», «Жасыл шарикті кітаптың астына сал» және т.б. іс-әрекеттерді айту арқылы орындайды.

Оқушылар саусақ массажын, ойын жаттығуларын қуана орындайды, бұл өз кезегінде қол саусақтарының ұсақ моторикасының дамуына, яғни сөйлеу дамуына оң әсер етеді.

Сабақ өткізу арт-терапия тәсілдерін пайдалану негізінде жарқын және әсем өтеді. Оқушылар әртүрлі дәстүрлі емес тәсілдермен сурет салуды ұнатады, атап айтқанда, алақандар, жапырақтар, таяқшалар, тастармен сурет салу, тұзды қамырдан, шарикті пластилиннен ертегі кейіпкерлерін мүсіндеу. Арт-терапия балаға өзін-өзі тану қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді, өзінің эмоциялары мен уайымдылығын білдіруге, оң әсер алуға мүмкіндік береді. Сабақта дыбыстарды автоматтандыру кезінде арт-терапия тәсілдері қолданылады (балалар тиісті әріптердің суретін салады, атауларында қажетті дыбыстар бар заттарды бейнелейді), сабақ соңында релаксация ретінде сабаққа психологиялық көңіл-күй ретінде қолданады. Арт-терапия әдістерін қолдану сабақты байытып қана қоймай, оны неғұрлым қызықты етеді, сонымен қатар оны неғұрлым тиімді және нәтижелі ете отырып, танымдық процеске белсенді тартуға мотивация жасайды.

Әдебиетті талдау білім беру ұйымының білім беру ортасында ЕБҚ бар баланы жеке психологиялық-педагогикалық қолдаудың негізгі кезеңдерін анықтауға мүмкіндік берді.

Бірінші кезеңге дайындық кезеңі жатады, онда қажетті құралдарды тандау, психологиялық кеңес беру жүзеге асырылады.

Екінші кезеңде психологиялық-педагогикалық диагностика жүргізіледі, оның барысында баланың даму деңгейі, оның даму ерекшеліктері, әлсіз және күшті жақтары бағаланады. Психодиагностика барысында келесі әдістер қолданылады: педагогикалық тестілеу, ата-аналар мен балаға сауалнама жүргізу, сабақтарда және сабақтан тыс уақытта баланы педагогикалық бақылау.

Үшінші – аналитикалық кезеңде қолдаудың барлық қатысушыларына мектептің психологиялық-педагогикалық қолдау қызметі баланың проблемаларын шешу тәсілдері туралы кеңес береді, оның нәтижесінде баланы одан әрі дамытуға қажетті көмек пен қолдау айқындалады.

Төртінші – оқыту мен бейімделуде қиындықтарға тап болған оқушылармен жұмыс жүйесін құрудан тұратын дамыту кезеңі.

Келесі – бесінші кезеңде педагогтардың, білім беру ұйымының әкімшілігі мен ата-аналардың психологиялық құзыреттілігін арттыру үшін жағдайлар жасалады.

Соңғы кезеңде мұғалімдерді, тәрбиешілерді, ата-аналарды баланың қолайлы психологиялық дамуының негізгі заңдылықтары мен жағдайларымен таныстыру жүзеге асырылады. Психологиялық ақпараттандыру үшін психолог-педагог әртүрлі тәсілдерді, атап айтқанда вербалды әдістерді (әңгімелесу, дәріс, тақырыптық семинар), интернет және тақырыпты, web-сайттарда ақпараттар орналастыру және т.б. қолданады.

Инклюзивті оқыту жұмысының тиімді әдістері ретінде:

- Сендіру әдісі – ата-аналарды олардың жағымсыз мінез-құлқының салдарына сендіруге көмектеседі. Осы әдістің көмегімен ата-аналар әртүрлі күрделі жағдайларды шешу жолдарын өздері іздестіре бастауына қол жеткізуге болады.

- Бақылау әдісі – отбасында тәрбие жұмысын ұйымдастыру үшін көп материал жинауға көмектеседі. Әлеуметтік педагог баланың қарым-қатынасын, оның отбасындағы, мектептегі, сабақта, құрдастарымен қарым-қатынасын, оның бос уақыт қызметін бақылайды.

- Әңгімелесу әдісі – сенімді жағдайда отбасындағы проблемалардың себептерін анықтауға және оларды шешу жолдарын белгілеуге мүмкіндік беретін ата-аналармен жұмыс істеу кезіндегі ең кең таралған әдістердің бірі.

Сонымен қатар педагогтардың мақсаты тек жеке отбасылармен нәтижелі ынтымақтастық қана емес, сонымен қатар барлық отбасылардың өзара әрекеттестігінің жаңашыл тәсілдерін табу болып табылады. Инклюзивті мектептерде мұғалімдер отбасы мен мектепті байланыстыратын және ақырында барлық балаларға оқуға және табысқа жетуге көмектесетін мектеп пен отбасының тиімді әріптестігінің тетіктерін әзірлейді. Орта және жоғары жеткілікті отбасылардың қажеттіліктеріне бағытталған көптеген ынтымақтастық бағдарламаларына қарағанда, инклюзивті мектептердің қызметкерлері барлық отбасыларды назарға алады және мектеп өміріне кез келген табысы бар отбасыларына қатысуға мүмкіндік беретін жұмыс әдістерін пайдаланады.

Мұндай әдістердің арасында атап өтуге болады:

- мектеп жүйесінде отбасын қолдау;
- отбасы мен түрлі әлеуметтік құрылымдар арасындағы делдалдық;
- саналы таңдау мүмкіндігі үшін отбасыларға ақпарат беру;
- кәсіби жаргон мен ата-аналарға түсінікті лексиканы қолдану;
- отбасы мүшелерінің мектеп іс-шараларын өткізу орнына жол жүруіне көмек көрсету;
- мектеп пен отбасының тұратын жеріне жақын жерде іс-шаралар мен жиналыстар өткізу;
- баламен жұмыстың баламалы нұсқалары;
- балалар ата-аналардың жанында болатындай іс-шараларды ұйымдастыру;
- ата-аналардың мүдделері мен қажеттіліктеріне бағытталған іс-шараларды өткізу;
- ата-аналармен оларға қолайлы уақытта кездесу, мысалы, кешке, демалыс немесе таңертең;
- егер отбасыға қажет болса, аудармашыны ұсыну.

Инклюзивті білім беру жағдайында ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар баланы тәрбиелейтін отбасымен өзара іс-қимыл түрлері:

1. Нақты отбасымен тікелей жұмыс:

- педагог үйге келген жағдайда үйдің, кіреберістің, пәтердің сыртқы келбеті мен айналасына назар аударады;
- отбасымен кездескен кезде анасымен ғана емес, әкесімен, басқа балалармен және отбасының ересек мүшелерімен де көруге тырысады;
- ата-аналардан проблемалар мен ресурстардың қажеттіліктері туралы біледі;
- баланың мектептен тыс сабақтары туралы сұрайды (егер ол мектеп жасына жетсе);
- ата-аналардың сұрақтарына жауап береді;
- баламен отбасының қалай араласатынына, оқытатынына және дамытатынына назар аударады;
- мінез-құлық, оқыту, мәселелерін шешу стратегиясын ұсынады;
- осы тактика шеңберінде ата-аналар педагогқа (немесе педагогтарға) барады;
- ата-аналар маманның баламен қалай қарым-қатынас жасауын қадағалайды (мысалы, сыныпта немесе қабылдау кезінде, тестілеу кезінде қатысады);
- педагог ата-аналардың сұрақтарына жауап береді;
- педагог ата-аналар баламен қалай қарым-қатынас жасайтынын қадағалайды;
- педагог, егер ол мәселені жақсы түсіну және шешу үшін қажет болса немесе ол тікелей отбасына көмек көрсете алатын болса, басқа қызметтер өкілдерімен кеңес ұйымдастырады;
- ата-аналарға баланың дамуы бойынша карталарды, сызбаларды, сауалнамаларды толтыруды ұсынады, содан кейін олардың нәтижелерін өз жауаптарымен салыстырады;
- ата-аналар мектеп консилиумдары мен комиссияларына қатысады;
- ата-аналарға тестілеу немесе бағалау нәтижелерінің жазбаша есебі беріледі.

2. Нақты отбасымен жанама жұмыс:

- ақпарат пен пікір алмасу арнайы ұйымдастырылған күнделік арқылы жүзеге асырылады;
- үй күнделігі кездесу кезінде талданады;
- жүргізілген оңалту жұмысының нәтижелері есептерде ұсынылады (жарты жылда бір рет);
- педагог басқа мамандарды тарта отырып, жазбаша хабарлама, ата-аналар үшін ақпарат ұйымдастырады;
- телефон арқылы байланыс;
- ата-аналар кітапханадан кітап, оқу құралдарын үйге алады;
- ата-аналар баланың қабілеттерін дамыту картасын, сауалнамаларын, сызбаларын толтырады;

- демалыс күндері сабақтар ұсынылады, демалыс мүмкіндіктері туралы ақпарат беріледі;

- ата-аналарға балаға арналған материалдар папкасының мазмұнымен танысуға мүмкіндік беріледі.

3. Ата-аналар тобымен тікелей жұмыс:

- ата-аналармен кездесу, ақпарат алмасу, атқарылған жұмыс барысы және баланың жетістіктері туралы есеп беру, болашаққа арналған жоспарларды талқылау;

- ата-аналар кездесуінде сөз сөйлеу және олардың сұрақтарына жауап беру;

- ата-аналар үшін семинарлар, сөз сөйлеу, әңгіме, рөлдік ойындар ұйымдастыру;

- қандай да бір тақырып бойынша ата-аналарға арналған арнайы курсты ұйымдастыру;

- мәдени-көпшілік іс-шараларды дайындау мен өткізуге ата-аналарды тарту;

- ата-аналарға олардың қарым-қатынасы, көрсетілетін көмекті одан әрі күтуі туралы сұхбат беру.

4. Ата-аналар тобымен жанама жұмыс:

- ата-аналарға нақты мамандарға (психолог, педагог, директордың тәрбие ісі жөніндегі орынбасары, директор) қалай, қандай жағдайларда жүгіну туралы ақпарат беру);

- ата-аналарға арналған кабинетте немесе «бұрышт» кітаптар, әдістемелік әдебиеттер көрмесін ұйымдастыру;

- тестілеу процедурасын түсіндіретін буклет дайындау, нәтижелер қалай түсіндірілетіндігін бағалау;

- ата-аналарға үйге кітап беру;

- үй сабақтары немесе дайындалатын іс-шаралар, демалу мүмкіндіктері бойынша жазбаша ұсыныстар дайындау;

- ата-аналардың қажеттіліктері мен пікірлерін анықтау үшін сұрақ беру;

- ата-аналар балаларды күтетін жерде стенд немесе хабарландыру тақтасын ұйымдастыру.

5. Отбасы арасындағы байланыстарды дамыту:

- педагог ата-аналар тобы арасында «Бала күтуші» желісін дамытуға ықпал ете алады;

- көмекті қажет ететін бала пайда болған отбасының тәжірибелі ата-аналарына баруды ұйымдастыру;

- ата-аналарға қауымдастықты немесе өзін-өзі көмек тобын ұйымдастыруға көмектесу;

- әкелерді жөндеу жұмыстарына көмектесу үшін шақыру;

- ата-аналар мектеп комиссияларында немесе кеңестерінде ұсынылуына қол жеткізу;

- ата-аналарға қызығушылықтары бойынша клубтарды ұйымдастыруға және балаларға арналған іс-шараларды ұйымдастыруға көмектесу;
- ата-аналардың өз құқықтарын қорғауға, заңнама мен тәртіптің дамуына, қызмет көрсетуге ықпал ететін қоғамдық ұйымдардың жұмысына тартылуына қол жеткізу.

Оқыту әдісінің екі жағы бар: сыртқы (педагогтың әлеуметтік және оқу жағдайларына адекватты іс-қимыл жүйелілігі) және ішкі (меңгерген білімді терең түсінуді талап етеді). Оқытушының оқыту әдістерін таңдауы оқу пәніне, дидактикалық мақсаттар мен міндеттерге, оқу материалының мазмұнына, оқыту нысанына, білім беру ұйымының оқу-әдістемелік базасына байланысты. Инклюзивті білім беру жағдайында әдістерді іріктеу ЕБҚ бар балалардың ерекшеліктерін ескере отырып жүргізіледі. Педагог ЕБҚ бар оқушылардың қиындықтарының құрылымын ескере отырып, оқыту әдістерін таңдайды. ЕБҚ бар балаларды оқыту мен тәрбиелеуде қолданылатын Г.В. Федина келесі әдістерді көрсетеді:

1) моторлы түзету әдістері (релаксация әдістері, паралингвистикалық, дене-бағдарлы әдістері, пластритмика әдістері);

2) сенсомоторлық әдістер (оқу материалын есту және көру арқылы қабылдау әдістері; көрнекі, практикалық әдістер);

3) когнитивті әдістер (психикалық процестерді ұйымдастыру әдістері, вербалды-логикалық әдістер: репродуктивті, проблемалық-іздеу, зерттеу) [67].

Инклюзивтік білім беруде осы әдістерді енгізу олардың қарапайым балаларды оқыту әдістерімен ұтымды арақатынасын болжайды. Мысалы, сенсомоторлы қабылдауы зақымдалған балалардың сыныпта болуы педагогтың вербалды және интеллектуалды әрекеттерге көшу үшін сенсомоторлы негізді қалыптастыратын практикалық және көрнекі әдістерді белсенді қолдануын көздейді.

Педагогикада оқыту әдістерінің бірыңғай жіктемесі жоқ. Оқыту әдістерінің жіктелуінің арасында – Ю.К. Бабанский, Л.Йовайши, Л.С. Ларионова, И.Ф.Харламов және басқалар белгілі. Инклюзивті білім беру жағдайында оқыту әдістерін таңдау кезінде сыныптың білім беру процесінің ерекшелігі тұрғысынан әдістің ерекшеліктерін талдау қажет, мұнда қарапайым құрдастарымен – білім беру процесінің қатысушылары – ЕБҚ бар балалар болады.

Табысты коммуникация әдістерін пайдалану мейнстримде аутистік спектрі зақымдалған мүмкіндіктері шектеулі балалар мен жасөспірімдердің инклюзиясына оң әсер етеді. Бұл ретте факторлардың осы тобының ішінде мынадай кіші топтар анықталды: визуалды ынталандыру әдістерін пайдалану, аугментативтік (күшейтуші) әдістер (қосымша құралдар вербалды коммуникацияны жақсарту үшін пайдаланылғанда) және тіл.

Әдебиетті талдау көрсеткендей, визуалды ынталандыру әдістерін пайдалану жалпы білім беретін сыныптағы (мейнстримде) аутистік спектрі зақымдалған мүмкіндігі шектеулі балалармен қарым-қатынас тәсілдерінің бірі болып табылады. Сонымен қатар, кейбір авторлар, егер ЕБҚ бар балалар ақпарат берудің визуалды формасын қаласа, ал басқа балаларда бұл жөнінде қарсылық болмаса, онда көзбен шолу әдістеріне бағдарланып, барлық балаларды оқытудың инклюзивті әдістемесінің негізі болып табылады деп санайды [68].

Мысалы, жасөспірімдермен зерттеу (11-14 жас) оқыту кезінде комикстерді пайдалану (визуалды ынталандыру ретінде) аутистік спектрі зақымдалған мінез-құлқын реттеудің үлкен тиімділігіне қол жеткізуге және сол арқылы баланың білім беру ортасына қосылуының табысын күшейтуге мүмкіндік бергенін көрсетті [69].

Алайда визуалды ынталандырудың қолданылатын әдістерінің шектеулерін де ескеру қажет, әдістерді таңдау кезінде ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар балалардың жеке ерекшеліктері, олардың қалауы, сондай-ақ оқу бағдарламасында жазылған оқу мақсаттары ескерілуі қажет [70].

Аугментативтік (күшейтуші) әдістер инклюзивті жалпы білім беретін мектепте қолданылуы мүмкін, өйткені олар аутистік спектрі зақымдалған ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балалармен және осындай қажеттілігі жоқ балалармен жұмыс істеу кезінде де қолайлы. Мысалы, аугментативті әдістер картиналармен алмасу жүйесін (PECS), ым-ишарат тілін (макатон) және мультимедиялық әдістерді қамтуы мүмкін [74].

Зерттеу көрсеткендей, мұғалімдер мен қосымша қызметкерлер қолданатын тіл аутистік спектрі зақымдалған ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балаларға арналған инклюзивті білім берудің табыстылығының ең маңызды факторларының бірі болып табылады. Бұл ретте келесі критерийлерді ескеру қажет: нұсқаулардың қарапайымдылығы, берілетін ақпараттың дәлдігі мен нақтылануы және сарказмның пайдалануын болдырмау [75, 76].

Бұл ретте аутистік спектрі зақымдалған мүмкіндіктері шектеулі балалармен қарым-қатынас кезінде әлеуметтік сигналдар (socialsignalling) әдістемесін пайдалану ерекше рөл атқарады. Осы әдістемені қолдана отырып, мұғалім ақпаратты қалай беретіндігін, баламен қалай байланыс орнататынын, оның назарын қалай реттей алатынын, мысалы, аты бойынша жүгіне отырып, түсінуі тиіс.

Басқа тиімді әдісті – мектеп психологының мектеп қызметіне қауымдастықты ақпараттандыру және тартуға үлкен демеу болып табылатын қолдау тобын қолдануға болады.

Қолдау тобы кейбір адамдардың кейбір ортақ проблемаларды сәйкестендіру мен шешуге ерікті және құрылымдық қатысуын көздейді. Осы техниканы пайдаланудың мақсаты бір-біріне ақпарат, кеңестер және

моральдық қолдау көрсету болып табылады. Мұндай кездесулердің көбінесе терапевтік мақсаты бар және топ мүшелерімен бірге ішкі қызмет ету нормалары мен ережелерін регламенттейтін мектеп психологымен үйлестіріледі. Қолдау тобының мақсаттары:

- топ шеңберінде өз проблемаларын, басқалардың проблемаларын түсіну және оларды шешу әрекеттерін табу үшін көмек көрсету;

- мәселелерді шешудің кейбір әдістерін меңгеру;

- ақпарат, эмоциялық қолдау және материалдық құралдар арқылы топтың ішкі ресурстарын жұмылдыру және пайдалану;

- өмір сүру жағдайын жақсарту, өз бастамасының тиімділігін арттыру.

Қолдау топтары арқылы көрсетіледі:

- заңгерлік, материалдық-қаржылық, моральдық, медициналық көмек;

- проблемаларды шешуге қолдау көрсету;

- проблемаларды шешудің болжамды тәсілдері;

- мәселелерді шешу тәсілдерін іздеудегі бағыттар;

- мәселелерді шешуге қолдау іздеуде көмек;

- тұтынушының проблемалық жағдайларын сәйкестендіру және жіктеуге көмек көрсету;

- өзінің қатысуы немесе басқалардың өз проблемаларын шешуге қатысуы;

- ақпараттандыру, проблемаларды шешу бойынша балама ұсыныстар;

- кейбір мәселелерді шешудегі басқа отбасылар мен қолдау топтарының өмірінен нақты мысалдар.

Қоғамдастық деңгейінде жергілікті көшбасшылардың әртүрлі ұстанымдарын білдіретін (формальды және формальды емес) әртүрлі салаларда дайындалатын қоғамдастық мүшелерінің қатысуымен топтар арқылы араласу нысанын білдіретін коммуитарлық араласу тобы құрылуы мүмкін. Олар топтың ережелерін құрметтейді және мүшелері болып табылатын қоғамдастықтың кейбір ерекше мәселелерін шешеді.

Топқа заңды актілерді тартпай ерікті түрде қатысу. Коммуитарлық араласу тобы әдетте қоғамдық қызметкерлер қатарынан құрылған: әлеуметтік қызметкер, полицей және т.б.

Барлық коммуитарлық факторлардың білім беру саласындағы жалпы әрекеттері:

- серіктестер жергілікті деңгейде рөл мен жауапкершілікті өзіне ала алатын білім беруді орталықсыздандыру процесі;

- әртүрлі көздермен ұсынылған қарама-қайшы жарияланымдар; балалар тек білім беру серіктестігімен қамтамасыз етілуі мүмкін бірізді тең құқылы көзқарасты қажет етеді;

- мектепте алған білім балаларға елеулі әсер ететін басқа әлеуметтік қызметтердің көмегімен білім берумен толықтырылуы тиіс;

- мектептің басқа да әлеуметтік серіктестермен тұрақты серіктестік байланысы қазіргі заман жағдайын ескере отырып, мектептің тиімді дамуына ықпал етеді [77].

Инклюзия жағдайында оқыту процесінің өзіне келетін болсақ, оның тиімділігі үшін инклюзивті жұмыста білікті және дайындалған мұғалімдерден басқа, қосымша педагогтардың болуы, жақсы материалдық базаның болуы және барлық қатысушылардың белсенді өзара іс-қимылы үшін инклюзивті оқыту қағидаттарын сақтау қажет.

2005 жылы ЕҚБ бар балаларға арналған білім беруді дамыту жөніндегі еуропалық ведомство (European Agency for Development in Special Needs Education) материалды табысты игеруді және оқытудың инклюзивтік ортасындағы ББД (білім, білік, дағды) иеленуді қамтамасыз ететін 7 фактордың тізімін құрады. Осы ұсынымдарды практикада қолданудың табыстылығы 11-14 жас аралығындағы оқушылар тобы үшін 14 еуропалық елде қойылған қолда бар әдебиеттер мен эксперименттердің терең талдауымен расталады.

Осылайша, бірінші фактор ретінде бірлескен оқыту бөлінеді: мұндай оқыту ұйымы педагогтардың командалық жұмысын болжайды. Бұл стратегияның мақсаты оқушыға өз уақытында жеке көмек көрсету болып табылады, ол үшін сыныпта қосымша педагог немесе көмекші персонал қатысады. ЕБҚ бар оқушыға сыныптағы сабақтарда тікелей көмек көрсету мүмкіндігі қатысу ортақтастықтың дамуына ықпал етеді және оның өзін-өзі бағалауын көтереді, ол оқуды жеңілдетеді, когнитивті және эмоциялық дамуға ықпал етеді деп есептеледі. Мұғалімдер үшін ынтымақтастық принципі тәжірибе алмасу мүмкіндігіне ие.

Екінші фактор – бірлескен оқыту. Бірлескен оқытумен оқушылар топтарда жұмыс жасай отырып, бір-біріне материалды игеруге көмектеседі деп болжанады. Топтарда жұмыс әртүрлі тұжырымдамалар тұрғысынан қарастырылады: тең құқылы оқыту, бірлесіп оқыту, репетиторлық. Әдетте, «оқыту – білім алушы» принципі бойынша құрылған гетерогенді жұптар болжанады, бұл ретте әркім оқушы мен оқытушы рөлінде болуы тиіс. Бұл тәсілдің маңыздылығы оқушылардың дербестігін дамыту, сондай-ақ топ ішіндегі әлеуметтік өзара іс-қимылды іске асыру болып табылады. Топта өзіндік оқытудың практикалық пайдасы айқын.

Үшінші фактор – мәселелерді бірлесіп шешу. Бұл сыныпта салауатты атмосфераны сақтау үшін жүйелі тәсіл. Барлық оқушылармен келісілген және олардың ата-аналарына жеткізілген ұжымдық өмір сүрудің нақты қарапайым ережелерін қабылдау деп түсініледі.

Төртінші фактор – топтарда гетерогенді біріктіру (бірлескен жобалау жұмыстары үшін), аралас топтарда әртүрлі мүмкіндіктермен бір жастағы оқушылардың жұмысын болжайды. Мұндай бірлестіктің мағынасы – денсаулық мүмкіндіктері бойынша бөлінуден аулақ болу және оқушылардың

бір-біріне деген құрметін қалыптастыру. Осылайша, оқушылардың теңдігі принципі сақталады, олардың когнитивті қабілеті дамиды, әлеуметтену жүреді және эмоциялық кедергі жойылады.

Бесінші фактор – тиімді оқыту. Инклюзивтік сыныпта оқыту стандартталған оқу жоспары негізінде кез келген жалпы білім беретін сыныпта сияқты құрылады, алайда инклюзивті педагогика әрбір оқушының қажеттілігіне жеке жоспарды бейімдеуді көздейді. Сондықтан көп жағдайда мектеп педагогтарының, тьютордың, мектеп психологының, оқушының өзінің және оның ата-аналарының қатысуымен ЕБҚ бар оқушылар үшін арнайы стандартталған жеке жоспар құрастырылады.

Алтыншы фактор – үй жүйесі, оқушылар уақыт бойы оларға үйреншікті оқу жағдайында (2-3 оқу сыныптары арасында орын ауыстыра отырып) оқиды, оқыту процесіне педагогтардың шағын командасы қатысады деп болжайды. Мысалы, құрамына 55 педагог кіретін мектеп 4-5 сыныпқа жауапты 10-12 мұғалімнен құралған командаларды қалыптастырады. Швецияда әрбір осындай топта автономды экономикалық басқару және жеке білім беру платформасы, нақты оқу жоспары бар, өзінің икемді жұмыс кестесі жасалады, ал мұғалімдер, әдетте, бірнеше пәндерге маманданады.

Соңғы, жетінші фактор – оқытудың балама стратегияларын пайдалану. Оқытудың баламалы ұйымы балаларды оқуға және мәселелерді шешуге үйретуді мақсат етіп, оқушыларды білім алу процесіне үлкен жауапкершілікпен бөлуді көздейді. Мысалы, балалар өз алдына белгілі бір міндеттер қойып, олардың шешімін шығара отырып, жұмыс уақытын өздері жоспарлай алады [78]. Кейбір бөлінген факторларға толығырақ тоқталайық. Сондықтан бірлескен оқыту бірнеше әртүрлілікті қамтиды. Раса Ахтиайнен өзінің жіктеуінде бірлескен оқытудың 6 түрін атап көрсетті [79]:

1. Альтернатива «жетекші – ассистент». Оқытудың бұл түрінде бір педагог өзіне пәндік жүктемені алады, ал екіншісі – бақылаушының рөлін орындайды және қажеттілігіне қарай көмек көрсетеді. Бір сабақ барысында мұғалімдер рөлдермен ауыстырылуы немесе олардың әрқайсысы өз пәнін жүргізгенде бір-біріне ықпал етуі мүмкін.

2. Параллель оқыту. Оқушылар гетерогенді және оқушыларының саны бойынша бірдей 2 топ болып бөлінеді. Екі мұғалім өз тобын оқытады. Мұғалімнің оқыту жоспары бір-бірімен келіседі.

3. Қашықтықтан оқыту. Оқушылар бір оқу орнынан екіншісіне бір аудитория шегінде ауыстырылады (немесе аралас бөлмеге өтеді), онда әрбір педагог өз бөлігін түсіндіреді.

4. Оқытудың баламалы түрлері. Бір мұғалім үлкен топпен, екіншісі кіші топпен жұмыс істейді. Әдетте, аз топ бұрын зерттелген материалды түзетумен және толықтырумен немесе жаңа материалды игеруге дайындаумен айналысады. Барлық оқушылар кіші топта болғаны өте маңызды.

5. Икемді топ. Оқушылар білім және қолдау қажеттілігі бойынша топтарға бөлінеді, бірақ топтарға бөлу икемді болып қалуы тиіс. Топ құрамын мұғалімдердің рөлі сияқты мезгіл-мезгіл өзгерту қажет.

6. Командада оқыту. Екі мұғалім де оқуға белсенді қатысады. Мысалы, біреу сөйлегенде, екіншісі-көрсетеді, толықтырады, сұрақтар қояды, қызықты ақпарат қосады.

Дәл осы стратегияның тиімділігі мәселесі ең көп келіспеушіліктер тудырғанына қарамастан, бірлескен оқыту мұғалімдер үшін де, оқушылар үшін де пайдалы болып табылады, өйткені мұндай жағдайда балалар педагогтармен бірге нәтижелі оқыту үшін бірлескен күш-жігер жұмсайды. Бірлескен жоспарлау үлкен тиімділікке ие – бұл педагогтардың мотивациясын арттырады, ал оқушыларға көбірек кәсіби көңіл мен қолдау алуға мүмкіндік береді, кері байланыс нығая түседі, оқушыға қажетті көмек бұрын байқалып, уақытында көрсетіледі. Сонымен қатар, бұл оқушылардың мотивациясының өсуіне ықпал етеді.

Баланың қажеттілігіне қарай инклюзивті білім беру баланың қажеттілігіне қарай жеке немесе кем дегенде модификацияланған арнайы оқу жоспары бойынша оқытуды көздейді. Мұндай оқу іс-әрекетін жоспарлау процесінде педагог, арнайы педагог/тьютор, мектеп психологынан басқа баланың өзі және оның ата-аналары да қатыстырылатыны ерекше маңызды. Осының арқасында инклюзияның маңызды қағидаттарының бірі – ата-аналарды оқыту процесіне белсенді тарту арқылы жүзеге асырылатын үздіксіз қолдау.

Екінші факторға келсек, бірлесіп оқыту – ғалымдар арасында да, практикалар арасында да келіспеушіліктер жоқ. Осы стратегияны Еуропада 15 жыл бойы белсенді қолдану академиялық дағдыларды меңгеру сапасының артқанын, сондай-ақ өзін-өзі тәртіп пен жауапкершілік сезімінің дамуын, оқушылардың сабақтарға белсенді қатысу үлесінің ұлғаюын, мотивациясының артуын көрсетті. Бұл стратегияны бастапқы оқыту кезеңінде құрал ретінде емес, алынған дағдылар мен білімді бекіту кезеңінде пайдалану керек деп ескерту жасау керек. Басқаша айтқанда, бұл әдіс оқытудың басқа әдістеріне қатысты қосымша болып саналады. Осы әдісті қолдану түрлері қатысушылардың жұптарында дағдылардың қалыптасу деңгейі мен жасына байланысты өзгеруі мүмкін. Әдетте табысты білім алушы үлгерімі төмен оқушыны шамамен бір жасқа үйретеді. Тағы бір нұсқа – оқыту ересек кезде-кейде жасаралық оқыту деп аталады. Осылайша, Дэвид Митчелдің пікірінше, ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар (әдетте мүгедектіктің аз айқындалған түрлері) оқушылар оқыту рөлінде бола отырып, өзін-өзі бағалауды арттырып, әсіресе кіші оқушылармен жұмыс істесе, оқуда үздік табыстарға қол жеткізе алады. Тағы бір нұсқа – сыныптағы барлық оқушылар жұптарға бөлініп, оқушылар мен оқытушылардың міндеттерін орындағанда сынып жағдайында өзара оқыту.

Сондай-ақ қандай да бір оқушының оқу процесіне тартылу дәрежесіне байланысты айырмашылықтар бар [80].

Әрине, ең маңызды және бір мезгілде ең қолжетімділердің бірі жетінші фактор – балама стратегияларды пайдалану табылады. Альтернативті оқытудың стратегиялары көп, сондықтан олардың жұмыс істеу принциптерін егжей-тегжейлі сипаттау қажет емес, бірақ олардың ішіндегі ең маңыздысын ғана атауға болады.

Осылайша, инклюзия жағдайында «табиғи көзқарас» (Самюэль Л. Одом), «оқытудың кіріктірілген мүмкіндіктері», «уақытша кешіктіру» стратегиясын, өтемдік бағыт принципімен келісілген стратегияларды, эвристикалық мәселелерді, іскерлік ойындарды, жобаларды, проблемалық оқыту элементтерін, эмпатия (жеке ұқсастығы) әдісін, синектиканы (ми шабуылы), коммуникативтік оқыту технологияларын, ойын технологияларын, ұжымдық қызмет тәсілдерін және т.б. пайдалануды көздейді. Осы контексте көптеген жаңашыл педагогтардың тәжірибесі қызықты.

Осылайша, Ш.А. Амонашвили гуманистік педагогика жүйесінде оқушыдан білімнің басқа (аралас) салаларынан дербестігін және интеграциялануын талап ететін проблемалық оқыту белсенді қолданылады. Сабақты құрастырудың кешенді құрылымы интеграцияланған жүйелі оқыту принципін толық көрсетеді, онда ғылым олардың синтезінде қарастырылады, бұл мотивацияны арттыруға және білімді терең меңгеруге, құзыреттілікті қалыптастыруға (яғни алған білімді түрлі жағдайларда қолдана білуге) ықпал етеді.

Ойын тәсілдері (ең танымалдарының бірі – сыбырлау) сондай-ақ мотивацияны көтеруге, дербес ойлау қызметін белсендіруге ықпал етеді және сонымен қатар ақпаратты ұзақ уақыт бойы есте сақтауға мүмкіндік беретін тікелей есте сақтауға көмектеседі. Педагог-новаторлардың еңбегі (оқыту жеке тұлғаға бағытталған Е.А. Ямбург, Ш.А. Амонашвили) және құзыреттілік парадигманы инклюзивті жағдайда неғұрлым тиімді болып табылатын (проблемалық оқыту, аралас пәндерден білімді кіріктіре меңгеру, ойын тәсілдері) оларға тән әдістермен біріктіру негізінде жүзеге асырылады.

Сонымен қатар оқытудың инклюзивтік формасы оқыту үшін әртүрлі тірек көрнекі материалдарды пайдалануды, сондай-ақ жаңа электрондық технологияларды тартуды, материалды жақсы меңгеруге ықпал ететін арнайы тәсілдерді қолдануды құптайды.

Мысалы, инклюзия жағдайында жұмыс істеу кезінде пайдалы болып саналады:

1) графикалық ұйымдастырушыларды қолдану (advance organizer – Swanson, Haskyn, 2001) – тапсырманы орындау алдында алдын ала қосалқы материалдарды пайдалануды болжайтын әдіс;

- 2) схемалар, карталар, визуалды стратегиялар, иллюстрациялар көмегімен түсіндіру;
- 3) мнемоникалық тәсілдер (конспект,);
- 4) «объектілерді топтастыру» әдісі (ағылш. «chunking») – материалды қабылдау үшін қысқа және жеңіл етіп бөлу әдісі;
- 5) қосымша күрделі немесе қосымша материалдары бар жәрдемақыларды пайдалану;
- 6) өзін-өзі ұйымдастыру стратегияларын, сауалнамаларды қолдану;
- 7) білім арудың проблемалық тәсілі [81].

Инклюзивті білім беру жүйесі дәстүрлі жалпы білім беру қағидаттарынан ғана емес, сонымен қатар оқытудың тиімді процесін ұйымдастыру үшін қолданылатын стратегиялардың үлкен вариативтілігімен ерекшеленеді.

Ұсынылған стратегиялар академиялық білімді арттыруға, қажетті құзыреттерді қалыптастыруға, яғни сабақта айтылған жағдайлар шеңберінен тыс іс-қимыл жасай білуге және міндеттерді (соның ішінде кәсіби) шешуге мүмкіндік береді.

Сонымен қатар бұл стратегиялар басқа оқу пәні бойынша оқудан тыс қызметте, қандай да бір өмірлік немесе кәсіби жағдайда міндеттерді шешу үшін білімді түрлі салалардан біріктіруге қабілетті шығармашылық ойлайтын және дербес тұлғаны, кәсіби және қоғамдық өмірге белсенді және толыққанды қатысуға дайын жеке тұлғаны тәрбиелеуге ықпал етеді [82].

3 ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРІЛУІНЕ ҚАЖЕТТІЛІГІ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНЕ ТИІМДІ ӘДІСТЕРІ МЕН ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ БЕЙІМДЕУДІҢ ӘДІСТЕМЕЛІК ҰСЫНЫСТАРЫ

Инклюзивтік тәжірибені енгізетін қазіргі заманғы мектепте оқу үдерісін ұйымдастыру мұғалімдерден өздерінің практикалық қызметін тек жаңа тиімді әдістерді іздеумен ғана емес, сонымен қатар құнды басымдықтарды іздеу арқылы жетілдіруді талап етеді. Бұл оқушылардың оқу іс-әрекетін құру формалары мен әдістерінің мақсаттары мен мазмұнын анықтауға көмектеседі.

Тиімді формалар мен әдістерді пайдалану – оқытудың маңызды құралдарының бірі, өйткені олар оқушылардың оқуға деген тұрақты қызығушылығын қалыптастырады, көптеген балаларға тән қиналу, қысылу сезімдерін жояды, оқу жұмысының дағдыларын қалыптастыруға көмектеседі. Оқыту процесіне табысты қатысу барлық балаларға терең эмоционалды әсер етеді, соның арқасында оларда мықты, терең білімдер мен пайдалы әлеуметтік дағдылар қалыптасады.

Мұғалім сабақ беру тәсілдерін өзгертуге және заманауи технологиялар мен әдістерді қолдануға ұмтылатын сабақтарды дайындауды диагностикадан, яғни білім алушылардың білім алу қажеттіліктерін түсінуден бастау маңызды. Әсіресе, бұл бастауыш мектепте маңызды, өйткені оқушылардың практикалық біліктері мен дағдылары арқылы оқу, жазу, есеп, рефлексия және т.б. негізгі оқу дағдылары мен өзіндік пәндік міндеттерді концептуалды түсіну қалыптасады.

Білім алушылардың білім алу қажеттіліктерін зерттеу үшін жоғарыда сипатталған, сондай-ақ nao.kz сайтында әдістемелік ұсынымдарда ұсынылған көптеген тәсілдер бар.

Педагог балалардың білім беру қажеттіліктерін зерттеген және түсінген кезде оқытуды саралау, оқу бағдарламасының шеңберін кеңейту мүмкіндігі пайда болады, тіпті үлгерімі төмен оқушының да беделі көтеріледі.

Астана қаласының № 22 орта мектебіндегі бастауыш сынып мұғалімі Б.К.Сартаеваның тәжірибесінен мысал келтірейік. Мұғалім бірінші жартыжылдық бойы бақылау жасап, 6-7 жастағы оқушылардың оқу қажеттіліктерін анықтау үшін есеп құрды. Педагог «Ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балалардың жалпы білім беру ұйымдарына оқуға дайындық деңгейін өлшеуіштерді әзірлеу және енгізу бойынша әдістемелік ұсыныстарға» негізделді (nao.kz). Сыныпта бақылау жүргізу орны мен есеп құру дизайнын мұғалім ұсынылған әдістемелік ұсынымдардан тандап алды.

Төменде есептің бейімделген формасында мұғалім білім алушылардың академиялық білімін ғана емес, сонымен қатар: когнитивті дағдылар, эмоциялар мен мінез-құлық, әлеуметтік дағдылар, коммуникативтік және әлеуметтік дағдылар, қимыл-қозғалыс дағдылары мен өз-өзіне қызмет

көрсету дағдыларын қарастырады. Есепте баланың «мықты жақтарын» баса көрсетуге акцент қойылғаны және ұсынымдардың болуы назар аударуға тұрарлық. Сол арқылы мұғалім білім беру бағытын анықтайды және бар қиындықтарды ескере отырып, оқыту әдістерін таңдайды.

Мысал үшін екі есеп алынды, олардың мазмұны бойынша бір сыныпта құрдас балалар оқиды. Алайда «мықты жақтары» мен кезіген қиындықтары әртүрлі. «Мұғалім әртүрлі білім алу қажеттіліктеріне ие балалардан құралған сыныпта оқу процесін қалай жоспарлайды және ұйымдастырады?» деген сұрақ туады. Балаларды оқыту әдістері қалай бейімделеді? Мұғалім оның әдістері нақты балалар үшін тиімді екенін қалай біледі? Бұл сұрақтарға жауап беру үшін мұғалім балалар рефлексиясы және өзінің сабақ талдауына сілтеме жасайды. Келесі сабақты жоспарлау балалардың рефлексиясын зерттеуден және талдаудан басталады. Сол арқылы мұғалім «Оқытудың әдістері тиімді бола алды ма?» және «Сабақтың мақсаттары мен міндеттеріне жетуге мүмкіндік берді ме?» деген сұрақтарға жауап ала алады. Мұғалім оқытудың әдістерін оқушылардың күшті жақтары арқылы анықтайды, бұл балаларға өздерін жайлы сезінуге мүмкіндік береді және оқуға ынталандырады (5 кесте. Бақылау картасы, 1 сынып, 1 жартыжылдық)

Кесте 5 – Бақылау картасы, 1 сынып, 1 жартыжылдық (Баланың есімі – А, оқу басталған уақытта 7 жаста)

Сфера		Күшті жақтары	Күрделілік	Мұғалімнің ұсыныстары
Академиялық дағдылары	Оқу	Оқу дағдылары өте жақсы. Ойлау, ақпаратты талдай білу дағдылары дамыған.	Егер оны тыңдамаса, уайымдайды.	Оқылғанды тіркеп отыру үшін оқу күнделігін арнау.
	Жазу	Жолдардың шектері мен торкөздерді көреді. Мұқият жазуға тырысады.	Жазбада және жұмыс дәптерінде жұмысты ұйымдастыру үшін кейде мұғалім көмегі қажет болады. -сөздерді сөйлемдерге біріктіргенде; -сөздерді естіп отырып жазуға қиналады.	Мәтіннен қарап жазуға және айтып отырғанды жазуға үйрену.

Кесте 5 – жалғасы

Академиялық дағдылары	Математика	<p>Аздаған қиындықтармен 100-ге дейін санай алады.</p> <p>Қосу және азайту компоненттерін біледі.</p> <p>Математикалық тілді жақсы түсінеді және салыстыра алады.</p>	<p>Жақсы есептеу дағдылары бар, бірақ әрдайым өз іс-әрекеттеріне сенімсіз.</p> <p>Ең алдымен партадағы көршісімен жұмысын салыстырып, содан кейін ғана мұғалімге жауап бере алады.</p>	<p>Мысалдары бар тренаждармен жұмыс істеу.</p> <p>20-ға дейін тіпті 100-ге дейін санау.</p> <p>Ересектерге қате шешімдерге байыппен қарау және түсіндіру. Есептеулердегі қателерден қорқудың қажеті жоқ екенін түсіндіру.</p>
Когнитивті дағдылар	<p>Ой-өрісі кең. Сөйлеу тілі дамыған, көптеген табиғи құбылыстарды, тірі және жансыз табиғаттың ерекшеліктерін түсіндіре алады. Өз тұжырымдарын, шешімдерін дәлелдей алады.</p>	<p>Қызықты білімдер мен фактілерді талқылау үшін жағдай немесе аудитория қажет.</p>	<p>Жазбаша дағдыларын (эссе) дамытуға бағыттау.</p>	
Эмоциялар мен мінез-құлық	<p>Барлық сыртқы тітіркендіргіштерге сезімтал. Мұғалімнің әзілдерін қабылдайды, қуанышты сәттерде күледі, үзілістерде ойнап, жүгіреді. Тәртіпті, қауіпсіздік дегеніміз не екенін түсінеді. Өзінің сәтсіз әрекеттерін мойындай алады.</p>	<p>Кейбір балалармен қарым-қатынаста қиындықтарға ұшырайды.</p>	<p>Кез келген өмірлік жағдайларды талқылау. Проблемалық сәттерді өзіне шешуді ұсыну.</p>	

Кесте 5 – жалғасы

Коммуникация және әлеуметтік дағдылар	Диалог құра алады. Қыздармен оңай қарым-қатынас жасайды, ешқашан ренжітпейді. Ер балалармен арасында ұрысып қалады.	Қатты дауыстап сөйлеуге немесе сыныптастарының эмоцияларына (тіпті қуаныш эмоцияларына) сақтықпен қарайды. Дәрекі қатынасқа дәрекі жауап қайтаруы мүмкін.	Сенімді әңгімелерді жүргізу.
Қозғалыс дағдылары	Жаттығулардың қозғалыс қимылдарын есте сақтайды және жеңіл қайталайды.	Үзілістегі ойын кезінде ебедейсіздік танытады. Тік жүру туралы ұмытып кетіп, бүкірейіп жүреді.	«Би» үйірмесіне қатысуды жалғастыру.
Өз-өзіне қызмет ету дағдысы	Өзінің мектеп керек-жарақтары мен жеке заттарын біледі. Асханада мұқият ішіп-жейді, тағамның алдында және тамақтан кейін қолдарын үнемі жуады.	Дене шынықтыру сабақтарына және үйге жиналып киіну. Жұмыс орнын ретке келтірмейді.	Өз-өзіне қызмет көрсету дағдыларын шыдамды бақылау.

Кесте 6 – Оқушының аты – Б, 7 жас, бастауыш оқыту

Сфера		Күшті жақтары	Күрделілік	Мұғалімнің ұсыныстары
Академиялық дағдылар	Оқу	Оқып үйренуге ұмтылады. Сабақта әрдайым қызығушылықпен жұмыс жасайды.	Оқуға үйрету бойынша жұмысты бастауға мүмкіндік болмайды. Әріптерді дұрыс есінде сақтамаған, әріпті дыбыспен үйлестіруде қиындықтар болады.	Алфавит суретін көрінетін жерге ілу. Қарапайым буындар мен шағын сөздерді оқуға және дыбысты-әріпті талдауға күнделікті жүйелі түрде оқыту қажет.

Кесте 6 – жалғасы

Академиялық дағдылар	Жазу	Барлық ұсынылған тапсырмаларды орындауға тырысады.	Қолы әлсіз. Тез шаршайды, әдетте мұғалімнің көмегі керек болып жатады. Жолға немесе торға жазуда қиналады. Оң және сол жақтарды шатастырады. Жолдың шеттерінде жұмыс істеу әзірге қиын.	Бояулармен, пластилинмен және ұсақ конструкторлармен көбірек жұмыс істеу.
	Математика	Аздаған қиындықтармен 100-ге дейін санай алады. Қосу және азайту компоненттерін біледі. Математикалық тілді жақсы түсінеді және салыстыра алады. Ауызша санау дағдысын жақсы меңгерген.	Кейде жұмыс бастау үшін мақұлдауды қажет етеді. Оқушыға тапсырманы бірнеше рет қайталап айту керек, содан кейін ғана оны орындауға кіріседі. Осыған байланысты жұмысы баяу және тапсырманы уақытында орындауға үлгермейді.	Мысалдары бар тренажарлармен жұмыс істеу. 20-ға дейін тіпті 100-ге дейін санау. Сандарды, «артық», «кем» және «тең» белгілерін жазып үйрену.
Когнитивті дағдылар	Білімқұмар. Өзгелердің істеріне қызығушылық танытады. Бақылай алады.	Тұйық. Оны түсіну дәрежесін бағалау қиын. Оған жауап беруден гөрі басын изей салу жеңіл.	Ақпаратты айтып беру емес, жай ғана дауыстап қайталауды сұрау. Бірте-бірте, сұрақтар қойып, ақпаратты қалай түсінгенін білуге болады.	
Эмоциялар мен мінез-құлық	Эмоциясыз. Әрқашан тәртіпті. Ақжарқын және мейірімді.	-	Күлкімен және қарапайым комментарийлермен қолдау көрсету.	

Кесте 6 – жалғасы

Коммуникация және әлеуметтік дағдылар	Көпшіл, балалармен бірлескен ойындарға қызығушылық танытады.	Мұғалімдермен қарым-қатынас кезінде беретін жауаптары қысқа, жиі ыммен көрсетеді. Сынып жетекшісіне және пән мұғалімдеріне сенімсіздігі байқалады.	Б. үлкендерге сенуі үшін уақыт қажет.
Қозғалыс дағдылары	Жаттығулардың қозғалыс қимылдарын есте сақтайды және жеңіл қайталайды. Дене шынықтыру сабақтарына қуана дайындалады.	Дене мүсінін тіктеп ұстауды ұмытып кетіп, бүкірейіп жүреді.	Дұрыс отыру туралы еске салу.
Өз-өзіне қызмет ету дағдысы	Өзінің мектеп керек-жарақтары мен жеке заттарын біледі. Асханада тамақты ұқыпты жейді, тамақтың алдында және тамақтан соң қолын жуады.	Дене шынықтыру сабақтарына және үйге жиналу кезінде баяу киінеді.	Өз киімдерін бүктеуге, түймелерді түюге мен белдікті шалбарға кигізуге үйрету.

ЕБҚ бар балалармен жұмыс кезінде аталмыш құралдар маңызды және олардың тиімділігі психологтармен, дефектологтармен және әлеуметтік педагогтармен ынтымақтастыққа негізделген мектеп педагогтарының командалық тәсілінде жоғарылайды.

Педагогикалық технологияларды игеру де технологиялық болуы керек, яғни мұндайда қатаң логикаға төтеп беру қажет, оны бұзу білім беруде қалаған нәтижелерді бұрмалауға әкеп соғады.

1-кезең – педагогикалық технологиямен танысу. Ол үшін бірқатар бірізді сұрақтарға жауап беру керек:

- Менің істеп жатқаныммен салыстырғанда жаңа әдістер мен технологияларда қандай жаңалық бар? Технология жаңалығының деңгейі педагогтың шеберлік дәрежесіне ғана байланысты емес, сонымен қатар қол жеткізілуі үшін технология бағытталған мақсаттар мен олар тиімді бола алатындай шарттарға тәуелді.

- Жаңа әдістер қандай мәселелерді шешуге бағытталған? Мүмкін бұл мәселелер педагог жұмыс істейтін балалар үшін өзекті емес болар. Немесе бұл оның мамандығына қатысты емес болар (сауаттылықты қалыптастыру технологиясы, мысалға, музыка мұғалімінің жұмысында пайдалы бола бермейді).

- Бұл технология қандай жағдайда тиімді болуға уәде береді? Талап етілетін шарттар белгілі бір педагог жұмысында қолжетімсіз болуы мүмкін. Ондай жағдайда аталмыш технология оған көмек бере алмайды, ал оны игеруге кеткен күш бостан-босқа жұмсалады.

- Өз жұмысында нақты технологияны пайдалану керек пе? Нақты балалармен жұмыста жаңа әдістерді қолдануға бола ма жалпы?

Педагогикалық технология тиімді бола алады, егер ол: өзекті, яғни қоғамдық дамудың қазіргі заманғы шарттарымен талап етілсе; баланы адами қабылдау және дамыту заңдылықтарына негізделсе; осы сынып құрамының (немесе жеке баланың), педагогтың ерекшеліктерін және осы технологияны жүзеге асыратын жағдайларды ескерсе. Тиімді болса, қандай дәрежеде тиімді (тұтастай тиімді ме әлде жеке элементтер деңгейінде ме)? Технология қызықты болуы мүмкін, бірақ оны өзіне немесе топтарына тән тәсілдер мен әдістер деңгейінде пайдалану керек, толыққанды емес.

2-кезең – технологияны зерттеу. Оны іске асыруда технология белгілерін түсіну көмектеседі:

- Технологияны қолдану процесінде табысты шешілетін міндеттер шеңберін анықтау (бұл осындай жұмыстың арқасында алынған соңғы және аралық нәтижелер болуы мүмкін);

- Осы технология бойынша жұмыс істейтін педагог қызметінің критерийлері мен тиімділік көрсеткіштерін, сондай-ақ педагогикалық процесті диагностикалау мен түзетудің онда қарастырылған тәсілдерін белгілеу;

- Педагогикалық іс-әрекеттің вариативтілік шектерін және технология құрылған объективті заңдылықтарды түсіну (жұмыстың рұқсат етілген әдістері, тәсілдері, ұйымдастырушылық формалары);

- Технологияның оптималдылығының шарттарын, оларды құру немесе есепке алу тәсілдерін, олардың үйлесімділігінің нұсқаларын, маңыздылық дәрежесін анықтау.

3 – кезең – технологияны қолдану. Ол төрт дәйекті қадамды болжасамайды:

- Технологияның жекелеген элементтерін қолдану (әдістері немесе олардың тізбектері);

- Игерілген элементтерді топтастыру, оларды технология фрагменттері деңгейінде қолдану;

- Жалпы барлық технологияны кезекті қолдану, ондағы логиканы қалыпқа келтіру;

- Технологияны шығармашылықпен қолдану, оны өз стилінің ерекшеліктеріне бейімдеу, жеке элементтерді жетілдіру;

Бұл кезеңдерді бірінен соң бірін өтіп педагог балаларды оқыуда кәміл жетістікке жетіп қоймайды, сонымен қатар тиімді бола түскен өз жұмысына қанағаттанады [83].

Оқыту технологиясын таңдаудың тиімділігі және оның ЕБҚ бар балаларға бейімделуін **рефлексия технологиясының** көмегімен анықтауға және өлшеуге болады.

Рефлексия (лат. reflexio – артқа жүгіну) – ішкі психикалық актілер мен жай-күй субъектісінің өзін-өзі тану процесі. Оқытудағы рефлексия – білім беру субъектісінің өз қызметін сезінуінің ой-әрекеттік немесе сезімдік-уайымдық процесі. Рефлексия субъектінің пәндік білімі мен қызметінің мазмұнына жатады, оның нәтижелерін бекіту және одан әрі оның нәтижелілігін арттыру мақсатында жүзеге асырылған қызметті зерттеуді білдіреді.

Сабақта оқушының рефлексиясын ұйымдастыру технологиясы келесі кезеңдерден тұрады:

- пәндік қызметті тоқтату;
- орындалған іс-әрекеттердің бірізділігін қалпына келтіру;
- іс-әрекеттердің жасалған реттілігін зерделеу;
- нәтижелерді қалыптастыру;
- келесі қызметте гипотезаларды тексеру.

Оқу процесінде өз қызметінің нәтижесінде оқушы рефлексия арқылы білім алуға өзгертін тәжірибеге ие болады. Бұл білімдер оқушы өзі алған ақпараттан ақпараттың мағынасын түсінуімен, оған белгілі бір қарым-қатынасты қалыптастыруымен, осы ақпаратқа қатысты өзін-өзі анықтайтынымен ерекшеленеді. Оқушы өзінің бастапқы білімі және түсінігі деңгейін түсінеді, оны соңғы деңгеймен салыстырады, оның қай жерінің және қаншалықты (сапалық және сандық) өзгергенін анықтайды (кесте 7).

Кесте 7 – Рефлексиямен білімнің құрамдастар

«не екенін білемін»	өз білімі мен білімсіздігінің мазмұны туралы ақпарат
«қалай екенін білемін»	ақпараттың және оны жақсарту бойынша қызметтің мәнін түсіну
«неге екенін білемін»	ақпарат пен оны алу жөніндегі қызметтің мәнін түсіну
«мен білемін»	осы білім мен тиісті ақпаратқа қатысты өзін-өзі анықтау

Рефлексия мақсатты болжаумен байланысты, өйткені қойылған мақсаттарға жету жолдарын түсіну болып табылады. Осылайша, оқушыға катысты ол тәрбиелеу функциясын орындайды [84].

Бағдарламаның жаңартылған мазмұнында мұғалімдердің сабақтардың кодталған мақсаттарын таңдай отырып, сабақтарды жоспарлауға мүмкіндігі пайда болады. Мақсаттардың өзі оқу дағдыларын дамыту үшін дәйекті іс-қимылдардан құралған. Төменде мұғалім оқу мақсатын оқушының рефлексиясымен байланыстыруына мысал келтірілген. Бұл жұмыстың тиімді әдістерін іздеу үшін жақсы тәсіл. Мақсат пен құндылықтар саны оқушылардың мүмкіндіктері мен бағдарламамен анықталатынын түсіну маңызды. Сыныпта ЕҚБ бар бала оқиды және мұғалімнің оқыту әдістерін таңдау мүмкіндігі бар деп жобалайық: қандай мақсатқа қол жеткізуге болады? ЕҚБ бар баланың қажеттіліктеріне сүйене отырып, мақсаттарды қалай өзгертуге болады? Сабақтың қойылған мақсаттарына жету үшін қандай әдістерді қолдану керек? Оқушы сабақта үйренгенінің куәсі не болатынын ойлану керек (Бала қандай әрекеттерді орындайды? Қалай орындайды? Оған не көмектесті? Ал не кедергі болды?).

Егер мұғалім оқушы рефлексиясын сабақ мақсатымен және күтілетін нәтижелермен салыстыратын болса, кері байланыс педагогикалық жұмыстың көптеген сәттерін түсінуге мүмкіндік береді. Нақтырақ айтсақ, оқушы оқу материалын түсінеді ме, мұғалімнің жоспарлауы балаға оқуға көмектесті ме? Өз оқушыларымен сыныпта жұмыс кезінде мұғалім тиімді әдістерді пайдаланады ма? (кесте 8)

Кесте 8 – «Сауат ашу» пәнінен қысқа мерзімді сабақ жоспары, 1 сынып

1 сынып сауат ашу			
Тақырыбы: Құстарға қонаққа бару			
Мақсаты:			
1.1.3.1. Тыңдалған материалды оқиганың реттілігін сақтай отырып (мұғалімнің көмегімен) айтып беру;			
1.1.9.2. Сөздердің буыннан тұратынын түсіну, сөздегі буындар саны мен ретін анықтау;			
1.1.9.3. Дыбыс пен екпіннің мағынаайырымдық рөлін түсіну			
1.2.1.1. Сөздер/ұсыныстар сызбасын оқу			
Қойылған мақсаттар бойынша оқушыларға арналған рефлексия			
	Әрқашан	Кейде	Әзірге қиын
Сөздің тұратынын <i>түсінемін</i> неден			

Кесте 8 – жалғасы

Дыбыстың әріптен немен ерекшеленетінін білемін			
Сөз мен сөйлемнің сызбасын оқи аламын			
Мұғалімнің мәтін бойынша сұрақ-жауабына жауап беремін			

Сонымен қатар мұғалімнің рефлексиясы зор маңызға ие және ол сабақта оқыту әдістерін іздестіруді, таңдауды, қолдануды және олардың нәтижелілігін анықтайды.

Оқу процесіндегі мұғалімнің функционалдық ұстанымдары негізінде педагогикалық рефлексия түрлерін жіктеу.

Мұғалімнің кәсіби қызметі оқу-тәрбие жұмысының нақты жағдайларында жүзеге асырылады. Қазіргі уақытта қалыптасқан осы шарттардың жиынтығы педагогикалық жағдай деп аталады.

Кез келген жеке педагогикалық жағдай үшін мұғалім қоятын мақсат (мысалы, шет тілі сабағында балаларды белгілі бір тақырыпқа өз пікірін айтуға үйрету) және оған тікелей қол жеткізу мүмкіндігі арасындағы объективті ішкі қарама-қайшылық тән. Бұл жағдай алдына қандай да бір деңгейдегі проблеманы қояды. «Бұл проблеманы шешуді мұғалімнің белгілі бір педагогикалық міндеттерді шешу процесі ретінде қарастыруға болады».

Сонымен, мұғалімнің практикалық мағынадағы іс-әрекеті – нақты педагогикалық міндетті шешу. Әрбір мұғалім осындай міндетті шеше отырып, келесі кезеңдерден өтеді:

- қойылған мақсатқа жету үшін қажетті оқушылардың пәндік мазмұны мен қызмет түрлерін жобалау;
- оқушылармен тікелей өзара іс-қимылда көзделген жобаны орындау;
- қол жеткізілген нәтижелерді қорытынды бағалау.

Осы кезеңдердің әрқайсысын жүзеге асыру мұғалімді белгілі бір функционалдық позицияға қояды: мұғалім оқушыларды оқыту бойынша өз қызметін жобалаушысы ретінде – «ақпарат беру бойынша сарапшы»; мұғалім оқу міндеттерін шешу бойынша оқушылардың қызметін ұйымдастырушы ретінде «коммуникация бойынша сарапшы»; мұғалім өз тәжірибесін қалыптастырушы ретінде – «зерттеуші – талдаушы» [85].

Осы функционалдық позициялардың әрқайсысында мұғалімнің қызметіне тікелей қосылған практикалық ойлауы аналитикалық та, конструктивтік те процестерді қамтиды. Мысалы, сабаққа дайындық кезінде

мұғалім «ақпарат жіберу бойынша сарапшы ретінде» сабақтың мақсатын қалыптастырады, оқу материалын және оқушылардың оны меңгеруге дайындығы туралы қабылданған шешімге (аналитикалық процестер) сүйене отырып, оны зерттеу амалдарын (конструктивті процестерді) таңдайды. Ал «өз тәжірибесін зерттеуші» ұстанымында мұғалім оны сыни тұрғыдан талдап қана қоймай, оның негізінде одан әрі жұмыс бағытын құрастырады.

Рефлексивті процестер педагогикалық міндеттерді шешудің әр кезеңінде әртүрлі көрініс табады. «Ақпарат беру бойынша сарапшы» рефлексиялық позициясында мұғалім өзінің жоспарланған іс-әрекеттерін талдау пәні ретінде алады, яғни оның санасының рефлексиялық процестері алдағы сабақтың мазмұнына қарайды және құрастырушы сипатқа ие болады. *Мұғалім өзінің жобалық іс-әрекеттерін рефлексивті бағалауды оқушылардың нақты жеке ерекшеліктеріне, олардың даму мүмкіндіктеріне сәйкес жасайды.* Бұл оған күрделіні қарапайымға, қызықсызды қызықтыратынға айналдыруға көмектеседі. Ол мұғалімнің кәсіби біліктерінің ең маңыздыларының бірі болып табылады.

Мұғалімнің оқушыларды қызықтыру, олардың сабақтардағы белсенділігін ояту, осы тақырыпты өзінің қабылдауын және оған деген көзқарасын талдауға итермелейді. Қалай болғанда да, мұғалімдерге олардың стереотиптерге айналатыны соншалықты берік меңгерілген өздерінің кәсіби дағдылары кедергі келтіреді.

Мұғалім сабаққа келгенде, ол оқу өзара іс-әрекеттестік процесіне түседі (коммуникация бойынша сарапшы). Оның рефлексия пәні – оқу өзара іс-әрекеттестігі, оқушылар, олардың әрекеттері, эмоциялық реакциялары, қарым-қатынасы болып табылады. Мұғалім рефлексиясы фокусында сабақ міндеттерін шешуге бағытталған оның өзіндік іс-әрекеттері де кіреді. Осындай жағдайларда мұғалімнің рефлексиясын интерактивті деп атауға болады, ол уақыт бойынша олармен сәйкес келетін іс-қимылдармен бірге жүреді.

Бұл рефлексивті ұстанымның ерекшелігі оның практикалық қызметке тікелей байланысуы болып табылады, ол мұғалімдердің «нақты уақыт режимінде», яғни мұнда және қазір шешім қабылдау қажеттілігіне алып келеді. Бұл мұғалімнен икемділік, сындылық, жылдамдық және сақтық сияқты практикалық ойлаудың қасиеттерін танытуды талап етеді.

Сабақта мұғалімнің кәсіби біліктілігінің нағыз сынағы болатын күтпеген қайшылықтар әркімнің алдынан шығуы мүмкін. Алайда жағдайды тез арада қалпына келтіру, оның шешімінің барлық ықтимал баламаларын қарастыру, оңтайлысына тоқтау қабілеті мұғалімге көмекке келеді және қиын жағдайдан абыроймен шығуға мүмкіндік береді.

«Зерттеуші – аналитика» міндеттерін шешетін мұғалімнің рефлексиясы шолу сипатына ие және өз тәжірибесін талдауға, бағалауға, жинақтауға, басқа мұғалімдердің тәжірибесін түсінуге бағытталған. Мұғалімнің өз

қызметіне рефлексивті қарым-қатынасының қажеттілігі мұғалімнің кәсіби өсу көзі «тәжірибе + рефлексия = кәсіби даму» формуласы ретінде өз тәжірибесін үнемі ұғыну болып табылатын жағдайлармен анықталады. Алайда оны өз тәжірибесін басқа мұғалімдердің тәжірибесін сәйкестендірмей толық жасау мүмкін емес. Және керісінше, мұғалім өз әріптестерінің тәжірибесінен құнды нәрселерді өзінің жеке тәжірибесімен салыстыру арқылы ғана түсініп, қабылдай алады. Өзінің кәсіби тактикасына өзге мұғалімдердің ең керемет істерінің механикалық қосылуы, өзінің жеке стилінің контекстінде рефлексивті пайымдаусыз қандай да бір жанашыл әдістерді қолдану, әдетте, күтілетін табысқа әкелмейді және алынған әдістерден көңіл қалуға алып келеді (бірақ олар байқағанымыздай, бұл жағдайда мүлде «кінәлі емес»).

Бұл мұғалімнің өз кәсіби деңгейін сақтай отырып, педагогтардың көптеген буынының тәжірибесін жалпылаушы педагогика ғылымның жаңа жетістіктеріне де қатысты. Мұғалімнің ЖОО кезіндегі теориялық білімі секілді игеру объектісі болып қалмау үшін, оның ойлауы мен қызметін реттеудің шынайы құралына айналу үшін мұғалімнің қиын ой еңбегінің мазмұнына айналуы тиіс. Ол мұғалімнің рефлексиялық қайта өңделуіне: өз тәжірибесіне қатысты, жұмысындағы өзінің жеке жетекші идеяларына қатысты анализ бен ұғынуына бағытталуы тиіс.

Мұғалімнің «зерттеуші-талдаушы» функционалдық позициясы ең күрделі екендігін мойындау қажет. Білім берудің жанартылған мазмұнын енгізуге байланысты көптеген мұғалімдер өзінің әдістемелік тәжірибесін талдау және ұғыну сияқты аспектілеріне қызығушылық таныта бастады. Қазақстанның көптеген мұғалімдері тәжірибені сапалы талдау арқылы өздерінің кәсіби қызметін қайта қарауда.

Сонымен қатар мұғалімдердің рефлексиясында түрлі функционалдық позициялар бар екенін атап өткен жөн. Мысалы, «ақпарат беру жөніндегі сарапшы» – сабақта ақпарат қалай беріледі (оқу материалын түсіндіру). «Қарым-қатынас бойынша сарапшы» функционалдық позициясы мұғалімге оқыту және дағдыларды дамыту үшін сабақтың қалай ұйымдастырылғанын көбірек ойлануға мүмкіндік береді. Алайда мұғалімдердің осындай қызметке практикалық дайындығында, технология тұрғысынан («қалай талдау керек?») да, психологиялық тұрғыдан да проблема бар.

Біріншіден, мұғалімге өзінің рөлдік мінез-құлқының стереотипін жеңу қиын: көпшілік жағдайда өзін-өзі қорғаудың ішкі механизмдерін алып тастай отырып, басқаны емес, өзін сыни талдау және бағалау объектісі ету қиын.

Тағы бір мәселе – мұғалімнің өз тәжірибесін рефлексивті талдау мәдениетін меңгеру деңгейі болып табылады. Бұл шындығында күрделі ойлау қызметі болып табылады. Ғалымдар мұғалімнің педагогикалық қызмет тәжірибесін талдау кезінде жүзеге асырылатын рефлексивтік процестерінің келесі ерекше ерекшеліктерін атап көрсетеді: мұғалімнің талдау пәні басқа

мұғалімдердің тәжірибесінде немесе өз қызметінде алынған кейбір практикалық шешім болып табылады; осы шешімге қатысты мұғалім өзіндік зерттеу позициясына ие болады.

Оның мақсаты осы шешім туралы анық түсінік қалыптастыру, оған жеке қарым-қатынасты анықтау, мүмкіндіктерді зерделеу болып табылады. Оны бір шарттан басқасына ауыстыру; практикалық шешімді зерттеу оның басқа мұғалімдердің тәжірибесімен, сондай-ақ өзінің тәжірибесімен арақатынасы арқылы жүзеге асырылады. Бұл ретте өз шешімдері басқа мұғалімдердің шешімдері тәжірибесі призмасы арқылы, ал басқалармен ұсынылған шешімдер өз тәжірибесі призмасы арқылы қарастырылады. Тәжірибе алмасу негізінде диалог (пікірталас, дау) жатыр, оның процесінде алынған шешімдердің сыни бағасы беріледі, олардың артықшылықтары мен кемшіліктері анықталады, алдағы перспективалар белгіленеді; тиімді зерттеудің басты шарты осы шешімдерді құруды анықтайтын негіздерді іздеу болып табылады. Шешімдерді талдау кезінде ең бастысы олардың сипаттамасы емес (әрине, қажет болса да), ал осы шешімдерді әзірлеуге негіз болған жетекші идеяларды ашу, олардың конструктивтік сызбаларын пысықтау, оларды іске асырудың табыстылық өлшемдері мен көрсеткіштерін айқындау болып табылады. Онсыз практикалық шешімдердің құрылымын тиімді түсінуге де, оларды конструктивті пайдалануға да болмайды.

Сонымен, оқу процесіндегі мұғалімнің функционалдық ұстанымына байланысты оның рефлексиясы келесі түрлерді қабылдай алады:

- «ақпарат беру жөніндегі сарапшы» – құрастырушы рефлексия;
- «байланыс жөніндегі сарапшы» – интерактивті рефлексия;
- «зерттеуші-талдаушы» – шолу рефлексия.

Бірақ мұғалім өз тәжірибесін басқаларға беру керек болған кезде ерекше қиындықтарға тап болады. Психологтар осындай қиындықтардың себептерінің бірін мұғалім-практиктің пайдаланатын тілдің даралылығынан көреді. Нақты жағдайларда әрекет ете отырып, мұғалім осы шарттардан абстракттануды өз міндеті ретінде қойып қана қоймай, керісінше, оларды өз талдауының пәніне айналдырады. Мәселе осы дараландырылған білімнің коммуникациясы басынан бастап оларды басқа адамдардың қабылдауына есептелуі керектігінде. Демек, берілетін мазмұн басқа адамдар үшін түсінікті және қызықты болу үшін мұғалім өзінің әлеуетті тыңдаушыларына қатысты осылай әрекет етуі тиіс [85].

Тәсілдердің бірі – жаңаны табу және көру – бұл мектепаралық әдістемелік бірлестіктер, ол жерде әріптестер мұғалімдердің қандай да бір атқарымдарын жан-жақты талдай алады. Оқытудың тиімді әдістері практикасындағы өз табыстарын көрсету және ашықтық маңызды. Дегенмен мұғалімдердің әдістемелік бірлестіктерінің жұмысын ұйымдастыруды педагогикалық құзыреттіктерді қалыптастыру мүмкіндігі ретінде қарастырған және жоспарлаған жөн екендігін мойындау қажет.

Педагогтардың коммуникация тәжірибесіндегі маңызды өзгеріс Action Research (әрекеттегі зерттеулер) және Lesson Study ұйымдастыру болып табылады.

Батыс ғылыми әдебиетінде бір жалпы мағынаға ие әртүрлі атаулар бар:

- Classroom-based action research - Classroom-based research
- Classroom research - Practitioner research
- Collaborative action research - Participatory action research
- Educational action research

Посткеңестік кеңістіктегі педагогика ғылымының ғылыми айналымында Action Research термині және оның қазақ тілді және орыс тілді баламалары әлі бекітілмеген және әлі күнге дейін нақтылануда:

- іс-әрекеттегі зерттеу (ХБО)
- шағын-зерттеу, іс-әрекеттегі тәжірибені зерттеу (НЗМ)
- контекстік зерттеу (В.Б. Гаргай, Сібір тәуелсіз институты, Новосибирск қ.)

Action Research әрекетті (нақты жағдайларда нақты мәселелерді шешу) және зерттеуді (ғылымды тану мақсатына жетуге ұмтылу) тартады. Негізгі идея – нақты проблемалары бар шынайы өмірлік жағдайларды талдау және осы жағдайларды жақсыға өзгерту. Action Research зерттеу тәсілі ретінде өз дамуының бастапқы сатысында әлеуметтік топтарда азшылық пен тұлғааралық қарым-қатынас рөлін қоса алғанда, нақты әлеуметтік мәселелерді шешудің құрамдас бөлігі ретінде көрініс тапты.

Action Research және педагогикалық жағдай (оның құрылымында педагогикалық жағдай негізгі бірлік ретінде қарастырылады) – оның пәндік мазмұнының «жасушалары». Жағдай – «қандай да бір қарым-қатынастарды, жағдайды, ахуалды құратын шарттар мен міндеттер жиынтығы».

Мектеп жағдайларында Action Research тәсілін қолдану психологиялық-педагогикалық теория мен практика үшін белгісіз бірдеңені ашу емес, оның көмегімен педагогикалық қызметтің түрлі аспектілері туралы қалыптасқан түсініктерді дербес түзете алатын немесе керісінше, олардың дұрыстығын қайта тексере алатын мұғалімнің зерттеу қызметін жүйелеу.

Action Research тәсіл циклі:

- Жағдайды немесе өз қызметін проблематизациялау және жағдайды жақсарту бойынша практикалық әрекетті жоспарлау;
- Іс-әрекетті орындау және эксперименттеу;
- Педагогикалық жағдайдың өзгеруін бақылау;
- Болған оқиғаның мағынасы бойынша рефлексия;
- Жағдайды жақсарту бойынша келесі әрекетті жоспарлау.

Егер Action Research циклін схемалық түрде ұсынса, онда мұғалімнің рефлексиясы шын мәнінде мұғалімге оқытудың тиімді әдістерін анықтауға және оларды ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға бейімдеуге мүмкіндік береді (сызба 1).



Сызба 1 - Action Research цикліндегі мұғалім рефлексиясы

Action Resear әдіснамасы сапалы зерттеулердің парадигмасына көбірек қатысты: өзін-өзі рефлексиясы (авторerefлексия, метарефлексия); рефлексиялық журналды жүргізу; бақылау кезіндегі жазбалар; құжаттарды жинау және талдау; сауалнама жүргізу, құрылымдалған және құрылымдалмаған сұхбат; нақты жағдайды зерттеу әдісі – case study [86].

Педагогикалық рефлексия түрлерін олардың уақытша бағдары бойынша жіктеу

Рефлексиялық талдау қай кезде: қызмет жасалғанға дейін, онымен бір мезгілде немесе ол аяқталғаннан кейін орын алуына байланысты рефлексияның мынадай түрлерін бөліп көрсетуге болады: алдын ала; синхронды; ретроспективті.

Мұғалімнің кәсіби рефлексиясын жіктеу үшін мұндай тәсіл оқыту процесінің логикасымен байланыстырылады. Мұғалім енгізілген оқыту процесінің фазасына байланысты «сабаққа дейін» және «сабақта» рефлексиясы деп екіге бөлінеді. Мұғалімнің өз жұмыс үстелі алдында және оқушыларға толы сыныпта қандай жұмыс істейтіні және қалай істейтіні арасында айырмашылық өте үлкен екенін белгілей келе G.Grant (1984) «предекативті» және «интерактивті» рефлексияны ажыратады. Мұғалімнің кенет әрекеттері, шынайылығы және иррационалдығы олардың ең айқын көріністері деп есептейтін өз оппоненттерінің пікіріне қарсы келе, «өз-өзімен қалған кезде, оқушысымен сөйлескенге дейін және сөйлескен соң мұғалім әдетте ең күрделі логикалық міндеттерді шешу үшін жеткілікті ой күшін жұмсайды».

Мұндай жағдайларда мұғалімнің қызметі жоғары аналитикалық және ұтымды болып табылады. Сонымен қатар сабақта уақыт тапшылығына қарамастан, рефлексияның қандай да бір сәттері интерактивті фазада да болуы мүмкін: тіпті оқытудың жылдам қарқыны ойлау мен әрекет арасындағы тепе-теңдікті қамтамасыз ететін өзін-өзі бақылауды жоққа шығармайды [87].

«Іс-әрекеттегі рефлексия» және «іс-әрекеттен кейінгі рефлексия» өзінің табиғаты бойынша реактивті және тек өзінің көріну уақытымен: іс-әрекетпен синхронды немесе одан кейін болуымен ерекшеленеді. «Іс-әрекетке дейінгі рефлексия» мәні бойынша белсенді: іс-әрекет әлі жоқ, ал ол талдана береді. Мұндай рефлексия шешім қабылданғанға дейін ықтимал салдарларды талдау болып табылады, ex ante (болжамды).

Осы жіктеме авторларының пікірінше, рефлексияның бұл түрі алдыңғы екі түрдің дұрыс нәтижесі болып табылады. **«Біз өткенге оралу үшін ғана емес, өзіндік ойлау процесін бақылау үшін ғана емес, болашақта аңғарып әрекет ету үшін де, ең бастысы, практикалық мақсаттарға жауап беру үшін ойналып байқаймыз».**

«Іс-әрекеттен кейінгі рефлексия» немесе оны жүзеге асырғаннан кейін өз қызметін ретроспективті талдау ex post (кейін), оны тағы да көруге мүмкіндік береді, бірақ «артқы көрініс айнасы» арқылы, өзінің жетістіктері мен қателіктерін атап өтіп, өткен жолдан сабақ алады.

«Іс-әрекеттегі рефлексияда» мұғалім өзінің оқушымен өзара әрекеттесуін синхронды бақылайды, бұл оған ағымдағы жағдайға сәйкес өз іс-әрекеттерін икемді күйге келтіру мен түзетуді жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Рефлексияның барлық түрлері мұғалімнің қызметінде бар, бірақ оның жұмыс тәжірибесімен олардың маңыздылығы өзгереді. Бастауыш мұғалім үшін «іс-әрекетке дейінгі рефлексия» және «іс-әрекеттен кейінгі рефлексия» неғұрлым тән, өйткені өзінің жоспарланған іс-әрекеттерін рефлексивті бақылау және жүргізілген іс-әрекеттердің қорытынды рефлексиясы оған жалпы іс-әрекеттің тиімділігін қамтамасыз етуге көмектеседі.

Рефлексивті талдаудың басқа түрлерін игерген тәжірибелі мұғалім үшін тән «іс-әрекеттегі рефлексияны» игеру оның сабақта болған барлық жағдайларға қосылу қабілетін көрсетеді және оның кәсіби шеберлігінің белгісі болып табылады.

«Мұғалім – оқушы» қатынасы негізінде педагогикалық рефлексия түрлерінің жіктелуі

Мұғалімнің қызметі «мұғалім – оқушы» жүйесіндегі қарым-қатынас және өзара әрекеттестік түрі бойынша құрылады. Оқыту процесі – мұғалім мен оқушының қарым-қатынасының шығармашылық процесі, бірлескен іздеу және іс-әрекет процесі. Оның нәтижесінде бір жағынан, оқушы жеке және интеллектуалды дамиды, екінші жағынан, мұғалімнің кәсіби шеберлігі өседі.

Осылайша, «мұғалім – оқушы» қарым-қатынасы мұғалімнің кәсіби қызметінің психологиялық кеңістігіндегі бастапқы және жүйе құрушы болып табылады. «Бұл қарым-қатынас – практикалық іс-әрекет үшін жетекші, ол мұғалім қатысатын барлық басқа да қатынастар түрлерін («мұғалім – басқа мұғалімдер», «мұғалім – ата-аналар» және т.б. қатынасы) біріктіреді және нығайтады. Біз «мұғалім» ұғымын оның оқушыға деген қатынасынан тыс

тиімді түсіндіре алмаймыз. Керісінше, «оқушы» түсінігі тек мұғалімге қатысты ғана өз мағынасына ие бола алады» [87].

Қарым-қатынастың бұл осі мұғалімнің кәсіби-тұлғалық бағыттылығының көрінісі болып табылады: оқушы арқылы өзін жүзеге асыруға ұмтылу немесе оқушының интеллектуалдық және жеке әлеуетін жүзеге асыруға ықпал етуге ұмтылу. Мұғалімнің рефлексиясы оның тұлғасы үшін оның көріністерінің барлық алуан түрлілігіне негізделген басты қарым-қатынасты бейнелейді. Көптеген зерттеулерде көрсетілгендей, оқытуды рефлексивті басқару процесінде мұғалім санасының рефлексивті бағдарының әртүрлі бағыттағы екі түрі өзара әрекеттеседі: олардың өз іс-әрекеттерін зерттеуі және олардың оқушының іс-әрекеттерін зерттеуі [88].

Бұл ретте рефлексияның осы екі түрі – «өзіне» және «оқушыға» өз пәндік жазықтықтарын біріктіре отырып синхронды түрде өтеді. Бұл жағдайда мұғалім алдында оқушының іс-әрекетінің ішкі негізін түзету, оны оқу міндеттерін орындау бойынша өз іс-қимылдарын рефлексивті талдаумен икемді түзету: оқушының іс-әрекетін басқару үшін ең қолайлы әдістемелік тәсілдерді іздеу міндеті тұрады.

Әдетте, мұндай рефлексия әдеттегі әрекет тәртібі бұзылғанда проблемалық оқу жағдайларында пайда болады. Мұндай жағдайлар кез келген мұғалімге белгілі: мысалы, мұғалім оқушы үшін қандай да бір қиын міндетті шешуге қиын болғанда көмектесіп, әрекет еткеннен кейін («бірінші емес!»), ол бәрібір де шешілмейді. Шешімді «қарапайым» тәсілмен, яғни «мен оны қалай түсінемін» позициясынан түсіндіруге әрекет еткеннен кейін, мұғалім оның түсіндіруінде оқушы үшін түсініксіз болуы мүмкін тұстарды түсінуге тырысады. Бұл ретте ол барлық жағдайды – тапсырманы шешуді түсіндіретін өзін және осы түсініктемені қабылдайтын оқушыны рефлексивті бағалайды.

Оқушының ой-өрісінің жүрісіне рефлексивті «кіріп» және қиындықтардың себебін анықтай отырып (мұндайда «Саған не түсініксіз? Бұл тапсырма қандай ережеге қатысты? Тапсырманы шешудегі алғашқы қадамың қандай болды? Неге сен осылай ойладың?» және т.б. сұрақтар қойылуы мүмкін), мұғалім осы оқушының жеке ерекшеліктерін ескере отырып, өз түсінігін қайта құрастырады және екеуі үшін де табысты нәтижеге қол жеткізеді.

Бұл тамаша вариант екенін мойындаймыз. Мұғалімнің «оқушыға» рефлексивті бағыты, оның оқу процесіндегі тұлғалық-бағдарлы (субъектілік) мақсатын бейнелейді, бірден емес және барлығында бірдей пайда болмайды. Мұндай мақсаттың маңызы өте жоғары екені түсінікті, өйткені мұғалімнің оқушыға деген санасының кері бұрылуы оқу процесін нақты ізгілендірудің негізгі шарты болып табылады.

Ғылымда мұғалімнің тұлғалық (субъектілік) бағдарын қалыптастыру процесіне қандай да бір фактордың әсер ету шамасы туралы пікірталас

жүргізіледі. Әрине, мұғалімнің жеке тұлғасының маңызды рөлі: оның бағыты, ерекше жеке психологиялық қасиеттері атап өтіледі. Бұл факторды біз қазіргі ғалымдардың көптеген ғылыми еңбектерінде толығырақ қарастырамыз.

Ал қазір мұғалімнің кәсіби-тұлғалық ұстанымдарының сипатына әсер ететін басқа факторды талқылаймыз. Бұл мұғалімнің кәсіби эволюциясының факторы. Х.И. Лийметс [89] мұғалімнің кәсіби қалыптасуының бірнеше кезеңдерін атап өтті, ол кәсіби қызметтің жекелеген компоненттерін меңгерудің диалектикасын бейнелейді. Алдымен ол оның техникалық жағын (рөлдік мінез-құлықты меңгеру) меңгереді, содан кейін ол үйрететін пәннің мазмұндық жағына, осы мазмұнды оқушыларға жеткізетін тәсілдер мен әдістер жағына ауысады.

Тек осы әрекетті меңгере отырып, мұғалім оқу процесінің басты буынын –оның оқушымен өзара әрекеттесуін бақылауға қабілетті болады.

Осыған ұқсас тұжырымдарға қызметін енді ғана бастаған американдық мұғалімдердің кәсіби бейімделу процесін зерттеген зерттеушілер келді [90]. Олар ерекше үрей мен жаңа бастаған мұғалімдердің жеке уайымдарына айналатын проблемалардың ерекшелігіне байланысты кәсіби дамудың үш дәйекті фазасын бөлді. Бірінші кезең кәсіби «күнкөріс» проблемаларымен (таңдаған мамандыққа өзінің сәйкестігін бағалау, сыныпты басқара білу қабілеті, оқушылардың алдында беделге ие болу) байланысты.

Екінші кезеңде оқыту процесімен байланысты мәселелер пайда болады (пәнді оқытудағы алғашқы табыстар мен сәтсіздіктер, оқытудың оңтайлы тәсілдері мен әдістерін іздеу және меңгеру, оқытудың өз стилін қалыптастыру).

Үшінші кезеңнің мәні жас мұғалімнің оқушылармен байланысты мәселелерді: олардың оқудағы алға басуы, оқуға көзқарасы, өзара қарым-қатынасы, олардың жеке-психологиялық ерекшеліктері секілді мәселелерді шешу болып табылады. Авторлардың пікірінше, үшінші кезеңге өту мұғалімнің кәсіби жетілуін куәландырады. Алайда оған алғашқы екі кезеңнен өтпей келу мүмкін емес.

Бұл тұжырымды стажер-мұғалімдердің кәсіби дамуын зерттеген басқа зерттеушілердің нәтижелері де растайды. Жұмыстың 1, 3 және 5 жылдағы эксперименттік кездер олардың жаңа кәсіби рөлге кірумен жеке проблемаларының айтарлықтай төмендегенін және олардың санасының оқушылардың проблемаларына, олардың жеке ерекшеліктеріне біртіндеп «бұрылуын» анықтады.

Мұғалімнің кәсіби рефлексия объектісінде басымдықтарды ауыстыру процесі оның өз қызметін саналы түрде реттеудің терең психологиялық заңдылықтарының бірі болып табылады. Қызметте оның жағдайларының құрылымдық орнын алғаны, бірте-бірте автоматтандырылып, оралады, ал назар аудару және саналы реттеу орталығында осы қызметтің мақсаты пайда

болады, «мұғалім – оқушы» жүйесінде өзара іс-қимыл жасау процесінің өзі пайда болады. Сонда сабақ үшін қажет материалды, оны беру және меңгеруді бақылау тәсілдерін мұғалім формалды емес («әдістеме бойынша»), осы мазмұнды қабылдайтын нақты оқушыларға қатысты таңдайды.

Рефлексивті, ойлайтын мұғалім сабаққа материалды таңдауда бағдарламалық талаптарға ғана бағдарланып қана қоймай, оның мазмұнын өз оқушысының көзімен бағалай отырып, оқушысының оқылатын мазмұнға қатынасын алдын ала болжап, оны меңгерудегі қиындықтарды, мүмкін болатын қолайсыздықтар мен қателіктерді болжай отырып бағалайды.

«Қызмет субъектісі ретіндегі өзіне» рефлексиясы және «оқушыға» рефлексиясы субъектілі-объектілі тұрғыдан сараланудан ғана тұрмайды. Егер мұғалімнің рефлексивтік бағдарының бұл түрлерін эволюциялық қағидат тұрғысынан қарастырсақ, онда оқушыға орталықтандырылған рефлексия тек тәжірибелі мұғалімдерге ғана қолжетімді болады. В.А. Сухомлинский былай деп жазды: «Педагогикалық іс шебері өз ғылымының әліпбиін жақсы білетіні соншалық, сабақта, материалды зерттеу барысында, оның басты назарында оқылатын мазмұн емес, оқушылар, олардың ақыл-ой еңбегі, олардың ойлау қабілеті, ақыл-ой еңбегінің қиындығы тұрады» [91].

Жас мұғалімнің кәсіби қалыптасуының нәтижесі ретінде «оқушыға» рефлексивті бағдарының қалыптасуы оның кәсіби стартының басынан алыс болады және стихиялы түрде қалыптасады (тек қолайлы ішкі және сыртқы жағдайлар болғанда), бұл өте алаңдатарлық жағдай болып табылады.

Мектептегі, жалпы алғанда және ең бастысы, мұғалімнің адамгершіліктік жеке бастауын сөзсіз мойындауы мен қабылдауын білдіретін педагогикалық жағдайды гуманизациялау, мұғалімнің ойлауының аса маңызды сапасын – оның рефлексивтілігін дамыту – жоғары оқу орнындағы оның кәсіби тәрбиесі мен білімінің практикалық міндеті болған жағдайда жүзеге асар еді.

Мұғалімнің кәсіби ойлауының қасиеті ретіндегі педагогикалық рефлексия

Тұжырымдамалардың бірі мұғалімнің кәсіби ойлауының ажырамас қасиеті ретінде рефлексияны ашатын идеяға негізделген.

Педагогикалық ойлаудың ерекшелігі оның практикалық, қолданбалы сипаты болып табылады. Мұғалімнің практикалық ойлауы оның қызметіне тікелей қосылған және педагогикалық қызметті өрістету логикасын айқындайтын құрылымдық күрделілігі әртүрлі деңгейдегі педагогикалық міндеттерді шешуге бағытталған.

Мұғалімнің кәсіби міндеттерді практикалық шешуі оның кәсіби болмысының психологиялық негізін құрайды, ол әрдайым проблеманың қандай да бір дәрежесі бар нақты педагогикалық жағдай жағдайда жүзеге асырылады. Кез-келген педагогикалық ахуалдың проблемасы қол жеткізілуі тиіс мақсат (мысалы, мақсат – оқушыларды шет тілінде оқуға үйрету) пен

оған тікелей қол жеткізудің объективті мүмкіндігі арасындағы оған тән ішкі карама-қайшылықпен анықталады. Бұл проблеманы шешумен (басқаша айтқанда, алға қойылған мақсатқа жетуді алға жылжытумен) мұғалім кәсіби міндетті шешкен кезде айналысады. Педагогикалық міндетті мұғалімнің ойлау әрекетінің құрылымдық бірлігі ретінде қарастыруға болады.

Бұған дейін айтылғандай, мұғалімнің міндеттері өзінің құрылымдық күрделілігінің әртүрлі деңгейімен ерекшеленеді. Бұл, біріншіден, мұғалімнің әдістемелік ойлары мен жобаларын іске асыру барысында туындайтын атқарушылық сипаттағы міндеттер (мысалы, сабақ жоспарын іске асыру, тәрбие іс-шараларының жоспарланған бағдарламасын ағымдағы түзету және т.б.). Екіншіден, бұл педагогикалық әсер ету тәсілдері мен құралдарын құрастыру процесінде пайда болатын жобалау сипатындағы міндеттер (оқушылардың оқу іс-әрекетінің тиімді оқу формалары мен тәсілдерін әзірлеу, оқу құралдарын таңдау және т.б.). үшіншіден, бұл өз қызметінің тәжірибесін ұғыну мен жинақтауға байланысты аналитикалық сипаттағы міндеттер.

Осы есептерді шешу кезінде мұғалімнің ойлауы рефлексивті қасиеттерге ие болуы тиіс. Егер атқарылуы тиіс міндеттерді шешу кезінде ойлаудың рефлексивті элементтері өзінің «кері байланыс» ретіндегі басты қызметін орындай отырып тәжірибелік қызметте «жоғалса», жобалау және аналитикалық тип міндеттері «рефлексиялы» бола түседі. Олардың нәтижелі шешімі мұғалім өз қызметіне қатысты рефлексивті позицияға шыққан кезде ғана мүмкін болады.

Адамның қызметке қатысты рефлексивті позицияға шығуының әмбебап шарты проблемалық жағдайдың болуы болып табылады. «Мұғалімнің практикалық қызметінің нақты кезеңінде жобалаған педагогикалық ықпал ету тәсілдері белгіленген мақсаттарды іске асыру үшін жеткілікті табысты болғанда, мұғалімге оларға қатысты ойланудың қажеті жоқ. Алайда, жоспар мен іс-әрекеттің нақты нәтижелері арасында «үйлесімсіздік» пайда болған кезде, мұғалім өзінің атқарушылық әрекеттерін ғана емес, жоспарланған әрекеттерін де талдау объектісі ретінде алуға мәжбүр болады» [87].

Басқаша айтқанда, қалыптасқан проблемалық жағдай іс-әрекеттің үдемелі барысын тоқтата тұрады және мұғалімді рефлексивті позицияға шығуға итермелейді. Бұл оған қызметке тікелей қатысудан бас тартып, осы жағдайдың барлық құрамдас бөліктерін объективті талдауға, қызметті оңтайландыратын шешімді құрастыруға қажетті бағалар мен қорытындылар жасауға мүмкіндік береді.

Сол себепті мұғалімнің ойлауы рефлексивті сипатқа ие болады. Ол, біріншіден, мұғалімнің оқыту процесінің ішкі механизмдерін ұғынуымен, не себепті кейбір оқу тәсілдері тиімді болып, басқаларының оқушының алға жылжуына ықпал етпейтінін анықтаумен; оған дейін проблема болмаған

құбылыстардың «мақсатқа жету» ұмтылысында оқыту процесін реттейтін кейбір жалпы заңдылықтарды анықтаумен көрінеді.

Екіншіден, педагогикалық ойлаудың рефлексиялық қасиеттері мұғалімнің өзінің практикалық тәжірибесіне талдау тұрғысынан көрінеді, бұл оны ғылым тәжірибесі контекстінде одан әрі ұғыну үшін және басқа адамдарға беру үшін қолжетімді, «жат» етуге мүмкіндік береді.

Үшіншіден, педагогикалық ойлаудың рефлексивтілігі мұғалімнің өз қызметі анализінің конструктивті бағытталуымен көрінеді. Бұл өз алдына оған оның жалпы құрылымынан шешілуі өзіндік арнайы тәсілдер мен амалдарды қажет ететін жеке міндеттерді бөліп алуға мүмкіндік береді.

Рефлексияның конструктивтік бағыттылығы гимназиялардың бірінің мұғалімдерінің кәсіби проблемасын шешудің келесі мысалы ретінде көрсетілуі мүмкін:

«Тәжірибе көрсеткендей, өз педагогикалық қызметін талдауға көшу – бұл мұғалімнің дамуындағы маңызды қадам. Гимназия директоры ретінде мені және орта және жоғары буында жұмыс істейтін біздің педагогикалық ұжымды көп жылдар бойы бастауыш мектеп түлектерінің оқу техникасы мәселесі толғандырды. 1-4 сынып мұғалімдері сабақтардағы өз жұмысын жүйелі түрде талдай бастағаннан кейін ғана жағдай жақсы жаққа өзгерді. Мұғалімдер өздерінің кіріспе әңгімелерімен, сұрақтар қоюымен, қорытынды шығару арқылы сабақтың көп бөлігін алып, нәтижесінде балалар тек бірнеше минут ғана оқып жатқандығы анықталды. Өз жұмысын талдау жұмыстың жаңа әдістері мен тәсілдерін іздеуге алып келді. Әлбетте, өзінің педагогикалық қызметін талдау уақытты да, жүйкенің жұқаруын да талап етеді, бірақ жұмыс нәтижелері мұның бәрінің орнын толтырады (Костиников, 2002, б.2).

Кәсіби рефлексия мұғалімнің зерттеу қызметі ретінде

Американдық психологияда әзірленген педагогикалық рефлексия тұжырымдамасы мұғалімдердің кәсіби дайындығының зерттеу парадигмасына негізделген, оның негізінде Д. Дьюидің стандартты («ескішіл») және рефлексивті педагог (Cruickshank, 1987; Reagan, 2000) арасындағы принципті айырмашылық туралы идеясы жатыр.

Осы тұжырымдама оқыту практикасында оны іске асырудың нақты тәсілдерінің әртүрлілігін ескере келе, келесі мынадай бастапқы негіздерден тұрады: педагогикалық жағдайлардың проблемалық сипаты (яғни, кез келген педагогикалық жағдай – проблемалық жағдай); педагогикалық міндеттерді шешудегі зерттеу тәсілі; білім беру жүйесіндегі барлық құбылыстар жиынтығының онтологиялық (гр. Ontos – нақты, болмыс) статусы.

Бұл тұжырымдаманың бірінші негізі – мәселелік – мұғалім нақты жағдайды қарастыра отырып, оны шешу үшін дәстүрлі, стереотиптік тәсілге балама барлық шарттар мен құралдарды есепке алады деп болжайды. Мұғалім жағдайды «жаңа» көзқараспен қарауға, өзі үшін оның «ішкі

жағдайларын» анықтай отырып, оның үлгі ретінде қалыптасқан, стереотиптік шешуден аулақ болуға, әр жекелеген жағдайдың қайталанбастығын, бірегейлігін сезіне отырып, ең дәстүрлі мектеп мәселелері туралы ойланып, ешнәрсені «сенімге» қабылдамауға тырысады.

Педагогикалық рефлексия тұжырымдамасының екінші негізі – мұғалімнің кәсіби міндеттерді шешудегі зерттеу тәсілі – мұғалімнің кәсіби мінез-құлқындағы зерттеушілік бағдарын мәлімдеу жеткіліксіз, оны іс жүзінде қамтамасыз ету қажет, яғни мұғалімдердің кәсіби дайындығы зерттеушінің практикалық ойлауын қалыптастыруға, зерттеу қызметінің дағдылары мен іскерлігін дамытуға бағытталуы тиіс.

Үшінші негіз – онтологиялық-рефлексиялаушы мұғалім өз қызметін талдау кезінде кәсіби-педагогикалық, сондай-ақ әлеуметтік маңызы бар критерийлерге сүйенеді, яғни ол оқыту процесін оқушылардың психологиялық ерекшеліктеріне оның адекваттылығы тұрғысынан да, оның мазмұны мен деңгейінің қоғамның мақсаттары мен қажеттіліктеріне сәйкестігі тұрғысынан да бағалайды.

Мұғалімнің сыни, альтернативті ойлауын және талдау мен бағалаудың кәсіби және әлеуметтік маңызы бар критерийлерінің негізіне сүйенетін оның зерттеу ұстанымын біріктіретін педагогикалық рефлексия концепциясы – авторлармен оның операциялық құрылымы түрінде өрістетілген.

Ол педагогикалық қызметтің барлық аспектілері туралы ғылыми-кәсіби түсінігі бар; өзінің практикалық жұмыс тәжірибесін жинақтай алатын және өз тәжірибесінде өз әріптестерінің тәжірибесін қолдана алатын; тиімді нәтижелерге қол жеткізу мақсатында нақты жағдайларға сәйкес оқыту жоспарын, бағдарламасын, формалары мен әдістерін бейімдей, толықтыра немесе өзгерте алатын; сыныпты «меңгере алатын»: тәртіпті ұстай алатын, жұмыс көңіл-күйін ұйымдастыратын; оқыту процесінде оның моральдық және этикалық жағын ескеретін; өзінің кәсіби іс-әрекетінің салдарын болжай алатын; педагогикалық жағдайды кең әлеуметтік контекстің құрамдас бөлігі ретінде талдай алатын; кез келген жағдайда өз міндеттерін орындау кезінде жоғары кәсіби дайындық танытатын; өзінің кәсіби қызметін саналы және ынталы зерттеуші болып табылатын рефлексивті мұғалімнің профессиограммасын білдіреді.

Педагогикалық рефлексияның осы тұжырымдамасына көрнекі иллюстрация ретінде американдық мұғалімдер арасында қандай да бір практикалық кәсіби проблеманы зерттеу жүргізу тәжірибесі келтіріле алады.

Мектеп мұғалімдері оқу жылы ішінде зерттеуді жоспарлау, жүргізу және ғылыми есепті дайындау ғылыми стандарттарымен белгіленген кезеңдерге сүйене отырып, проблеманы теориялық және практикалық эксперименталдық зерттеуді жүзеге асырады. Мұғалімнің осындай зерттеу жұмысын әзірлеуі және таныстыруы оның кәсіби біліктілігін арттырудың

мүмкін стратегияларының бірін құрайды. Дайындалған ғылыми есептер арнайы жинақтарда жарияланады.

Олардың бірін Джордж Мейсон университетінің білім беруді дамыту институты, Вирджиния (Research in Practice, 1998) шығарған. Ғылыми есептердің кейбір тақырыптары төмендегіше:

«Әр жастағы балалар бір-бірімен оқу сабағында сөйлескенде не болады?», «Ата-аналардың балаларының сыныптағы оқу процесіне қатысуы», «Сауатты жазу дағдыларын қалай дамыту керек?», «Менің сыныбымдағы қақтығыстар қалай шешіледі?», «Мектепті тастап кеткен жасөспірім аналар өз білімін аяқтау үшін қолдауға ие болған кезде не болады?», «Биология сабақтарында хат және рефлексияны қолдануы», «Айқын агрессивті мінез-құлыққа бейім балаларды достасуға қалай үйрете аламын?», «Жоғары сынып оқушыларының шетел тілін үйренудегі топтық белсенділік әдісі», «Компьютерлік бағдарламалардың қандай ерекшеліктері қыздардың компьютерге деген қызығушылығын арттыра алады?» және т.б.

Әрине, мұғалімдердің зерттеу жұмыстары қатаң университеттік ғылым тұрғысынан сынға ұшырауы мүмкін. Алайда мұғалім жүктемесі аса көп болғанда, олар өзінің ерекше рөлін атқарады.

Біріншіден, бұл мұғалімнің білім берудің «ішкі» проблемаларына объективті көзқарасы, бұл ресми ғылымның теориялық ізденістерінде жиі жетіспейтін буынды құрайды. Мұғалімнің әртүрлі мектеп проблемалары туралы жанды, жиі ойлаған түсініктері қамтылған бұл жұмыстарда ақиқат жағдайлар жинақталған.

Екіншіден, мұғалімдердің зерттеу жұмысының мәні оның кәсіби-тұлғалық дамуына пайдалы ықпалымен анықталады. Зерттеу қандай мәселеге арналғанына қарамастан, онымен танысқан кезде, бірінші айқын болар нәрсе – мұғалімнің өз жұмысына деген көзқарасы: яғни, өз оқушыларына шынайы қамқорлық жасауы, олардың дамуына барынша көбірек пайда әкелуі, өз қызметінде жоғары кәсіби болуға ұмтылуы.

Төменде Т. Джефферсон атындағы мектеп мұғалімі Б. Сэендстрдің жүргізген зерттеуі туралы есеп беру қорытындысы берілген:

«Бұл зерттеу жобасы маған оқушыларымды жақсы тануға мүмкіндік берді. Әңгімелесу материалдары мен жүргізілген сауалнамалар анализі нәтижесінде оқуда кездесетін проблемалар анықталып, қиындықтарды жеңуге көмектесетін оқыту стратегияларын таңдауға қол жеткізілді. Олардың шынайы жауаптары бұрын менің басыма келмеген нәрселер туралы ойлауға итермеледі. Баланың өз сыныбында қабылдануының аса қажеттілігі және сыныптағы басқа балалардың академиялық қабілеттері деңгейіне сәйкес келмей қалу мазасыздығы мені таңғалдырды.

Оқуға үлкен әсер ететін осы қажеттіліктерді сезіну мені сабақта оқушылардың өзара іс-қимылын ұйымдастыру тәсілін өзгертуге түрткі болды. Мен балалардың қарым-қатынасы мен жетістіктеріне деген

қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін топтық және жұптық жұмыс түрлеріне жиі жүгіндім. Сондай-ақ біздің арамыздағы терең қарым-қатынасты сездім: менің шәкірттерім маған жақын бола түсті, өз сезімдері мен ойларын білдіруде ашық бола түсті.

Ақырында, зерттеу жұмысымның проблемасын ойлаумен өткен көптеген сағаттар менің өзімнің бір қасиетімді ашты: балалар туралы әңгіме болғанда шешім шығарумен асықпайтын болдым» (Research in Practice, 1998, p.9) [92].

Педагогикалық рефлексияның деңгейлік концепциясы

Өз кәсіби практикасының әртүрлі қырларына қатысты мұғалім қабылдайтын анализдің мәселелік және тереңдік деңгейі педагогикалық рефлексияның өзге концепциясы үшін концептуалды негізді құрайды (Van Manen, 1977).

Педагогикалық рефлексияның бастапқы практикалық деңгейіне тән кәсіби ойлаудың регламенттелуі мен рецептуралығы мұғалімнің сырттан берілген нәрсе ретінде априорлы қабылданатын іс-әрекет мақсатына жету үшін дайындау процесінде алынған білімді тиімді және пәрменді қолдануға бағытталуында көрінеді. Осы деңгейде сынып, мектеп, қоғам контекстінде қарастырылатын оқу мақсаты да, оқу процесі де мұғалімге проблема болып көрінбейді.

Мұғалім анализінің басты мазмұны оның практикалық әрекеттері мен өнімділігі, яғни оқушының қандай да бір оқу материалын меңгеруі түрінде олардың дереу қайтарымы болып табылады. Бұл ретте өзінің практикалық іс-қимылдарын мұғалім нақты кәсіптік білімге сәйкестігі дәрежесіне байланысты «дұрыс» немесе «дұрыс емес» деп талдайды және бағалайды.

Педагогикалық рефлексияның екінші деңгейі – каузалды (себептік) – мұғалімнің өз іс-әрекеттері мен салдарларының себепті негіздерін түсінуіне байланысты. Талдаудың мазмұны өзінің түсініктері мен қабылданған әрекеттің әсерін анықтаған жағдайлық алғышарттары болып табылады. Рефлексивті талдаудың осы деңгейінде мұғалім нақты жағдайды жалпы психологиялық және педагогикалық заңдылықтардың көрінісі ретінде қарастырады.

Педагогикалық рефлексияның үшінші деңгейі – сыни – мұғалімнің өзінің моральдық және этикалық критерийлерін талдау мазмұнына енгізуге негізделген.

Бұл деңгейде мұғалімдер қоғамда әділ және прогрессивті қарым-қатынастарды дамыту мен нығайтуға әкелетін білім беру мақсаттары, формалары, әдістері мен мазмұнының проблемалары ой-өрісі үшін өзекті болып отыр. Бұл жерде оқыту процесі (мақсаты мен құралдары) және жалпы оқу жағдайы (оқыту контексті) мұғаліммен тұрақты қайта ойлауға және дамуға ашық, проблемалы болып қарастырылады. Осылайша, педагогикалық рефлексияның деңгейлік тұжырымдамасы мұғалімнің рецептуралық,

техникалық рационалды, операциялық жоспары «осы жерде және қазір» кеңістігімен шектелген, панорамалық сипатқа ие болатын, өз қызметін бағалаудың кәсіби, моральдық-этикалық және кең әлеуметтік критерийлерін есепке алатын деңгейге дейінгі кәсіби рефлексиясының өзіндік иерархиялық кесіндісі болып табылады.

Педагогикалық рефлексия концепциясы мұғалімнің кәсіби мәселелерді шешуде оның психологиялық феноменін түсінудегі орталық ретінде зерттеу ұстанымын бөліп көрсетуге мүмкіндік береді. Мұндай ұстаным мұғалімнің практикалық тәжірибесін, теориялық білімі мен кәсіби-тұлғалық ұстанымдарын біріктіре отырып, өз қызметіне талдау жасау қабілетіне негізделген, оны бағалау критерийі оның оқушылардың жеке және зияткерлік дамуына әсер ету дәрежесі болып табылады. Басқаша айтқанда, мұғалім үшін кәсіби рефлексия – бұл өз қызметін және оның нәтижелерін басқа адамдардың мүддесінде үнемі ұғынуға негізделген кәсіби мұғалімнің өз жұмысына саналы және жауапты қарым-қатынасы [93, 94, 95].

Деңгейлік саралау технологиясы. Педагогикалық технология процесс ретінде жоспарланған нәтижелері бар басқарылатын жүйе болып табылады. Оқытудың технологиялық процесінің құрылымын ақпарат қозғалысының үш негізгі арнасымен ұсынуға болады.

1. Негізгі арна – мазмұн қозғалысы, ақпаратты негізден (мұғалімнен) қабылдаушыға (оқушыға) беру (оны оқушыларға ұсыну, оқу-танымдық қызметті басқару, оқушылардың білімін қабылдау, меңгеру, бекіту рәсімі).

Қосымша басқарылатын ақпарат көздерінің – кітаптардың, ОТҚ (оқытудың техникалық құралдары), компьютердің және оны оқушының өз бетінше қабылдауының (өзін-өзі басқару процесі) болуы маңызды жағдай болып табылады.

2. Оқыту ақпаратының негізгі технологиялық қозғалысын жоспарлаудан (стратегиялық және тактикалық) және түзетуден тұратын басқарылатын әсер арнасы.

3. Процесс нәтижелері туралы оқушыдан мұғалімге ақпарат беру арнасы (кері байланыс, бақылау, бағалау және қосымша ақпарат арнасы).

Технологиялық процестің құрылымын қарастыру оның тиімділігін арттыруды төмендегілердің есебінен алуға болатынын көрсетеді:

- оқушыға ұсынылатын оқу ақпараты мазмұнының оңтайлы құрылымы;
- балалардың танымдық қызметін тиімді басқару және ұйымдастыру;
- оқушының ақпаратты меңгерудің жеке өзін-өзі басқару процестерінің мүмкіндіктерін пайдалану;
- ақпаратты игеруді тиімді бақылауды ұйымдастыру (кері байланыс)

Сараланған білім беру – ол:

1. Мұғалім оқу процесінде қандай да бір маңызды жалпы қасиеттердің болуын ескере отырып құралған оқушылар тобымен жұмыс істейтін оқу процесін ұйымдастыру формасы;

2. Білім алушылардың әртүрлі топтары үшін оқу процесін мамандандыруды қамтамасыз ететін жалпы дидактикалық жүйенің бір бөлігі.

Оқытудың дифференциациясы (оқытуда сараланған тәсіл) – бұл:

1. Әртүрлі мектептер, сыныптар, топтар үшін олардың контингентінің ерекшеліктерін есепке алу мақсатында оқытудың әртүрлі жағдайларын жасау;

2. Гомогенді топтарда оқытуды қамтамасыз ететін әдістемелік, психологиялық-педагогикалық және ұйымдастырушылық-басқарушылық іс-шаралар кешені.

Сараланған оқыту технологиясы оқу процесінің белгілі бір бөлігін қамтитын сараланған оқытудың ұйымдастырушылық шешімдерінің, құралдары мен әдістерінің жиынтығы болып табылады.

Кесте 9 – Деңгей бойынша саралау ерекшеліктері, деңгейлік саралау

Оң аспектілері	Теріс аспектілері
<p>Әр оқушыны оның мүмкіндіктері мен қабілеттері деңгейінде оқыту. Оқытудың әртүрлі топтар ерекшеліктеріне бейімделуі (адаптация).</p> <p>Балаларды қоғам үшін қисынсыз және жөнсіз теңестіру мен орташаландыру алынып тасталады.</p> <p>Мұғалімнің әлсіз балаға көмектесуге, күшті балаға көңіл бөлуге мүмкіндігі пайда болады.</p> <p>Сыныпта артта қалушылардың болмауы оқытудың жалпы деңгейін төмендету қажеттілігін жояды.</p> <p>Қиын оқушылармен тиімді жұмыс істеу мүмкіндігі пайда болады.</p> <p>Мықты оқушылардың білім беруде жылдам әрі терең жылжу ниеті жүзеге асырылады.</p>	<p>Балаларды даму деңгейі бойынша бөлу адамгершілікке жатпайды.</p> <p>Әлеуметтік-экономикалық теңсіздік байқалады.</p> <p>Әлсіздер күштілердің артынан ілесу, олардан көмек алу, олармен жарысу мүмкіндіктерінен айырылады.</p> <p>Әлсіз топтарға ауысуды балалар олардың қадір-қасиетін кемсіту ретінде қабылдайды.</p> <p>Диагностиканың жетілмегендігі кейде әлсіз балалардың қатарына бірегей балалардың ауысатынына әкеледі.</p> <p>Мен – концепциясы деңгейі төмендейді: элитарлық топтарда ерекшелік иллюзиясы, өзімшілдік комплексі пайда болады, әлсіз топтарда өзін-өзі бағалау деңгейі төмендейді, өз әлсіздігінің жазмыштығына көну пайда болады.</p>

Кесте 9 – жалғасы

<p>Мен – тұжырымдаманың деңгейі артады: мықтылары өз қабілеттерін бекітеді, әлсіздері оқу жетістігін сынауға, өзін кем сезіну комплексінен құтылуға мүмкіндік алады.</p> <p>Күшті топтарда оқу мотивациясының деңгейі жоғарылайды.</p>	<p>Әлсіз топтарда оқу мотивациясының деңгейі төмендейді.</p>
<p>Бірдей балалар жиналған топта бала оқуға оңай.</p>	<p>Қайта жиынтықтау сынып ұжымдарын бұзады.</p>

Педагогтердің сабақ жоспары мен рефлексиясын зерттеуі мұғалімдердің АКТ-ны жиі қолданатынын және қазіргі заманғы сабақты ақпараттық-коммуникациялық технологияларды тартпай өткізу мүмкін емес деген пікір бар екенін байқауға мүмкіндік береді. Әрине, бұл әдіс сабақтың бір артықшылығы болып табылады, себебі оқушылардың психикалық іс-әрекетінің әртүрлі жақтарын дамытуға, зерделенушіге жеке қарым-қатынасты қалыптастыруға бағытталған оқушыларға эмоциялық әсер ету мүмкіндіктері кеңейтіледі. Сонымен қатар заманауи техникалық құралдар ғылыми фактілерді, табиғат құбылыстарын және өмірдің басқа да көптеген аспектілерін жақсы түсіндіруге мүмкіндік береді. Мұндай сабақтарда оқушыларда, әсіресе, кіші мектеп жасындағы балаларда оқуға деген ынтасы мен икемділігі қалыптасады, ойлаудың алгоритмдік стилі қалыптасады, тек нақты оқу пәнінің ғана емес, сонымен қатар АКТ құралдарын меңгерудің де білімі мен дағдысы қаланады, онсыз әрі қарай табысты оқыту мүмкін емес.

Презентация – көрнекіліктің қуатты құралы, танымдық қызығушылықты дамыту мүмкіндігі. Мультимедиялық презентацияларды қолдану сабақты қызықты етуге мүмкіндік береді, қабылдау процесіне тек көру ғана емес, есту, эмоциялар, қиялды да қосады, балаларға оқылатын материалға тереңірек үңілуге, оқыту процесін шаршамауға көмектеседі. Презентациялардың арқасында, әдетте сабақта жоғары белсенділігімен ерекшеленбеген оқушылар өз пікірлерін белсенді түрде жеткізе бастайды. Сонымен қатар сабаққа деген қызығушылықты дамыту үшін интерактивті тақта немесе графикалық планшет қолданылады.

АКТ мүмкіндіктері өте кең, алайда технологиялық прогрестің кері жағын да түсіну маңызды. Сабақта АКТ-ны пайдалану фактісінің өзі мектеп кабинеттерінде инновациялық техникалық құралдардың болуы сияқты тиімді оқытудың куәсі бола алмайды. Оқытудың тиімді әдістері барлық балаларға

бірге білім алуға мүмкіндік беретін сыныпта құрылған коммуникация мен оқыту ортасы болып табылады деген болжам қисындырақ.

Осылайша, педагогтің рефлексиясына негізделген ЕБҚ бар балалалармен жұмыс істеудің тиімді әдістерін таңдау және бейімдеу үшін дәйекті алгоритм ұсынылады. Мұғалімнің кәсіби дамуына арналған рефлексивті практика моделі (Wallace бойынша, М. 1991; 49) (сызба 2).



Сызба 2 – Мұғалімнің кәсіби дамуына арналған рефлексивті практика моделі

Қ.С. Құрақбаев педагогтың тұжырымдамалық ұсынымдары мен жеке конструкторлары теориялық және практикалық білімге негізделетінін атап өтті. Алайда кәсіптік даму оқушылардың үлгерімін, мектеп мақсаттарының бейнесін және оқытуды бағалау процесін талдау жолымен анықталатын қажеттіліктерге назар аударуды қамтиды. Бұл туралы МҮР www.ibo.org стандарттары мен индикаторларында егжей-тегжейлі сипатталған. Мұғалімнің кәсіби дамуының ақпараттық-технологиялық моделі (Wallace бойынша, М. 1991:9) (технократтық рационализм (technical rationality – Schon, D. 1987) (сызба 3).



Сызба 3 - Мұғалімнің кәсіби дамуының ақпараттық-технологиялық моделі

Wallace M бойынша мұғалімнің кәсіби дамуының ақпараттық-технологиялық моделінде мұғалімнің кәсіби дамуы педагог білімдерін мерзімді жаңарту үшін тәжірибе жасау білігі арқылы көрінеді. Ғылыми білім, оны эксперимент шарттарында қолдану және жетілдіру ғылыми (академиялық) білімді жаңартуға және оқытудың процесін тиімді етуге мүмкіндік береді, бұл негізінде кәсіби құзыреттілікті қалыптастырады. (Центр образовательной политики, Назарбаев Университет // II Международная научно-практическая конференция «Профессиональное развитие учителя: традиции и перемены», 4-5 декабря 2012 г. Астана).

Қорытынды

Қазақстан Республикасының білім беру жүйесін дамытуда инклюзия ерекше қажеттіліктері бар адамдарға қоғамның ұстанымын өзгертетін, олардың өз құрдастары арасында сапалы білім алу мүмкіндіктерін кеңейтетін және өзара байыту ресурсы және оған құрметпен қарау ретінде сан алуандықты қабылдауға сүйенетін заңды кезең болып табылады.

Инклюзивті білім берудің ерекшелігі – әрбір адам өзінің қабілеттері, қажеттіліктері мен мүдделері бар қайталанбас және бірегей тұлға болып табылуында. Ол осы ерекшеліктерді ескеретін білім берудің әртүрлі формаларын, әдістерін, технологияларын пайдалану барысында оқыту және икемділік процесінде жеке тәсілді талап етеді.

Дамып келе жатқан инклюзивті білім беру практикасы барлық білім алушылардың білім беру қажеттіліктеріне сәйкес келетін икемді бейімделген білім беру ортасын құруға бағытталған. Бұл ретте, жалпы білім беру процесіне ЕБҚ бар балаларды енгізудің көптеген мәселелері мектептегі жұмысты жоспарлауды қайта қарастырумен байланысты.

Осыған байланысты педагогтарда оқытудың мазмұны мен әдістерін жаңартуға, балалардың жеке білім алу қажеттіліктерін іске асыруға байланысты өзінің кәсіби ізденісін бағыттау қажеттілігі туындайды.

Инклюзивті білім берудің мәні балалардың барлық түрлі қажеттіліктерін: тілдік, әлеуметтік, медициналық, саяси және уақытша өмірлік қиындықтарын қамту болып табылады. Алайда қазіргі уақытта жалпы білім беретін мектептердің педагогтары үшін ЕБҚ бар бала оқитын сыныпта білім беру процесін ұйымдастыру қиынға соғуда.

Әдістемелік ұсынымдар мұғалімге инклюзивті ортада оқыту процесін бейімдеуге, білім алушылардың біліктері мен дағдыларын дамытуға, оларға өз бетінше жұмыс істеу тәсілдерін үйретуге, жалпы білім беру процесінің өнімділігі мен тиімділігін арттыруға көмек көрсетуі тиіс.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Закон Республики Казахстан. Об образовании (с изменениями и дополнениями по состоянию на 21.02.2019 г.). // <https://online.zakon.kz>
2. Об утверждении типовых правил деятельности организаций образования соответствующих типов, в том числе Типовых правил организаций образования, реализующих дополнительные образовательные программы для детей от 27 декабря 2018 года №895. // <http://adilet.zan.kz>
3. Мовкебаева З.А. «Инклюзивное образование: теория, практика, опыт» Материалы международной научно-практической конференции, 2018г.
4. Екжанова, Е.А., Резникова Е.В. Основы интегрированного обучения: пособие для вузов. – М.: Дрофа, 2008.
5. Основы специальной психологии [Электронный ресурс]. Учебное пособие для студ. средних пед. учеб. заведений / под ред. Л.В.Кузнецовой. – М., Академия, 2002.
6. Жулидова, Н.А. Некоторые особенности прогностической самооценки и уровня притязаний младших школьников с задержкой психического развития // – 1981. - №4. – С. 17
7. Иванов, Е.С., Борисова Ю.В. Соотношение прошлого и будущего в психологической автобиографии подростков-сирот с задержкой психического развития // – 2005. - №2. – С. 27-31.
8. Инклюзивное образование: право, принципы, практика // сост. Н.В. Борисова, Прушинский, С.А.. – М.; Владимир// Транзит-ИКС, 2009.
9. Инклюзивное образование: состояние, проблемы, перспективы. – Минск// Четыре четверти, 2007.
10. Интегрированное обучение детей с нарушением слуха [Электронный ресурс]. Методические рекомендации / науч. ред. Л.М. Шипицына, Л.П. Назарова. – М., Детство-Пресс, 2001.
11. Алехина С.В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики. – М.//Методология инклюзивного образования. – 2012.
12. Инклюзивное образование: результат, опыт и перспективы // Сборник материалов III Международной научно-практической конференции / Под ред. Алехиной С.В. - М.: МГППУ, 2015. - 528 с.
13. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы. // <https://online.zakon.kz>
14. Сахнова И.А. «Инклюзивное образование: теория, практика, опыт» Материалы международной научно-практической конференции, 2018 г.
15. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 62-76.
16. Хитрюк В.В. Готовность педагога к работе с «Особым» ребенком: модель формирования ценностей инклюзивного образования // Вестник

Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. 2013. №11.

17. Бородулина С.Ю. Коррекционная педагогика: психолого-педагогическая коррекция отклонений в развитии и поведении школьников. - Ростов Н/Д: Феникс, 2004.

18. Гайдукевич С.Е. Средовой подход в инклюзивном образовании //Инклюзивное образование: состояние, проблемы, перспективы. – Минск: Четыре четверти, 2007, с. 34.

19. Лубовский В.И. Особые образовательные потребности [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2013. №5. URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2013/n5/Lubovskiy.shtml.

20. Гордеева Т.В., Мишина Г.А. Роль близкого взрослого в становлении образа «Я» у ребенка с задержкой психического развития //Дефектология. – 2005. - №1. – С. 47-51.

21. Грибанова Г.В. Психологическая характеристика личности подростков с задержкой психического развития // Дефектология. – 1986. - №5. – С. 13

22. Дмитриева Т.П. Инклюзивное образование. Выпуск 3. «Организация деятельности координатора по инклюзии в образовательном учреждении» – М, «МИРОС», 2010.

23. Ковальчук М.А., Тарханова, И., Девиантное поведение. Профилактика, коррекция, реабилитация. Серия: Библиотека психолога. Владос, 2010 г.

24. Кожалиева Ч.Б. Особенности содержания образа Я у младших умственно отсталых учащихся школьного возраста // Дефектология. – 1995. - №1. – С. 42.

25. Кузнецова Л.В. Особенности мотивационной готовности детей с задержкой психического развития к обучению в школе // – 1981. - №6. – С. 28

26. Кузьмайте Л.И. Некоторые особенности личных взаимоотношений умственно отсталых детей младших классов // Дефектология. – 1970. – №3. – С. 30.

27. Лореман Т., Деспелер Д., Харви, Д. Инклюзивное образование. Практическое пособие по поддержке разнообразия в общеобразовательном классе // Пер. с англ. Борисовой, Н.В. – М., РООИ «Перспектива», 2008.

28. Материалы сайта Министерства образования и науки РФ [Электронный ресурс]: <http://mon.gov.ru/>

29. Материалы сайтов [Электронный ресурс]: <http://inpravo.ru/>, www.consultant.ru/popular

30. Пуйман С.А. Педагогика. - Минск, 1999 г. - стр. 128.

31. Столяренко Л.Д. Педагогические технологии. - В 2 кн.: Педагогика и психология высшей школы. — Ростов-на-Дону: Феникс, 1998 г. - с.131-151.

32. Хуторской А.В. Технология эвристического обучения // Новые технологии. — 1998 г., № 4.
33. Педагогические мастерские: Франция-Россия / Под ред. Э.С. Соколовой. - М.: Новая школа, 1997 г. - 128 с.
34. Подласый И.П. Педагогика. - М.: Просвещ., 1996 г. - 432 с.
35. Педагогические технологии: Учебник для студентов педагогических вузов / Н.М. Борытко, И.А. Соловцова, А.М. Байбаков. Под ред. Н.М. Борытко. - Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006.— 59 с.
36. Киселев С.А. Образовательные технологии : курс лекций / С.А. Киселев. – Горки: БГСХА, 2014. – 188 с.
37. Кушнир А.М. Педагогика иностранного языка // Шк. технологии. 1998. №6.
38. Загвязинский В.И. Теория обучения: современная интерпретация. М., 2001.
39. Ахулкова А.И., Образцов П.И, Черниченко О.Ф. Проектирование и конструирование профессионально-ориентированной технологии обучения: Учебно-методическое пособие / Под общ. ред. проф. П.И. Образцова. – Орел: ОГУ, 2003. – 94 с.
40. Ахулкова А.И., Образцов П.И. Профессионально-ориентированная технология обучения преподавателей педагогических колледжей // Современные технологии обучения: Мат-лы Междунар. конф.–Т.2.–СПб.: ЛЭТИ, 2002. – С.133-134.; Левина М.М. Технологии профессионального педагогического образования. – М.: Издат. Центр «Академия», 2001. –272 с.
41. Новые информационные технологии образования: экспериментальная проверка педагогической эффективности / Под ред. В.Г. Разумовского, И.М.Бобко. – Новосибирск: НИИИВТ, 1991. – 69 с.
42. Борисова Н. В. Образовательные технологии как объект педагогического выбора // М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. – 2000. – С. 98.
43. Борисова Н.В. От традиционного через модульное к дистанционному образованию: Учеб. Пособие. М.-Домодедово: ВИГГК МВД России, 1999. С.7.
44. Бугрин В.П. Технологии подготовки и проведения конкретных ситуаций: Обзорная лекция // Серия материалов школы-семинара «Современные образовательные технологии» / Под общ. ред. д-ра техн. наук, проф. Н.А.Селезневой и канд. пед. наук Н.В.Борисовой. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. С. 46.
45. Музафарова Е. А. Технологии инклюзивного образования как средства для создания безбарьерного обучения детей с ОВЗ // Образование и воспитание. - 2016. - №5. - С. 89-91.

46. Хитрюк, В. В. Основы инклюзивного образования [Текст] / В. В. Хитрюк. - Барановичи: РИО БарГУ, 2014. - 136 с.
47. Бордовская Н. В., Реан А. А. Розум С. И. Педагогика: учебное пособие. - СПб.: Питер, 2008. - 304 с.
48. Горовая В.И., Петрова Н.Ф. Образовательные технологии и технологическая культура современного педагога // Современные наукоемкие технологии. - 2008. - № 10. - С. 35-36.
49. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. - М.: Народное образование, 1998. - 256 с.
50. Бордовская Н.В., Реан А.А., Розум С.И. Педагогика: учебное пособие. – СПб.: Питер, 2008. - 304 с.
51. Н.Е. Щуркова. Прикладная педагогика воспитания: Учебное пособие / Н.Е. Щуркова. – СПб.: Питер, 2005. – С. 273-279.
52. Малофеев Н.Н. Шматко Н.Д. Базовые модели интегрированного обучения. Дефектология. 2008, с.71-78.
53. Инклюзивное образование. Выпуск 1. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 272 с.
54. <http://poisk-ru.ru/s19825t1.html>
55. Макаров Ю.А., Галицкий А.С. Структура профессиональной педагогической толерантности: метасистемный подход. – Пенза, 2010. – 436 с
56. Горбунова Л.Н., Лаврентьева И.В., Цвелюх И.П. Преодоление контекстных профессиональных затруднений педагога в процессе повышения квалификации // Вестник Красноярского государственного университета. – 2006. – № 3/1. – С. 77-78
57. <http://docpsy.ru/testy/diagnostika-motivatsii/5058-metodika-diagnostika-urovnyaempatii-i-m-yusupova.html>
58. <http://www.studfiles.ru/preview/5570943/page:14/>
59. Скаткин М.Н. Совершенствование процесса обучения. - М.: Педагогика, 1971. - С. 11-12.
60. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. - М.: Педагогика, 1984. - С. 57-58.
61. Бабкина, Н.В. Психологическое сопровождение детей с ЗПР в общеобразовательной школе [Текст] / Н.В. Бабкина // Дефектология.- 2011.- № 4.-С. 12-17.
62. Петровская Л.А. Общение - компетентность - тренинг: Избранные труды / Л.А. Петровская. – М.: Смысл, 2007. – 387 с.
63. Акименко, В.М. Новые логопедические технологии: учеб.-метод. пособие / В. М. Акименко. – Ростов н/Д: Феникс, 2009. – 109 с.
64. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании / Е. А. Медведева [и др.]. – М.: Академия, 2001. – 248 с.

65. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии / под ред. Б.П. Пузанова. – М.: Академия, 1999. – 114 с.

66. Залялетдинова А.Д. Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушением слуха в условиях инклюзивного образования. Педагогика, психология и технологии инклюзивного образования: материалы Второй международной научно-практической конференции, Казань, 20–21 марта 2014 г. / Институт экономики, управления и права (г. Казань). – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2014. – 640 с.163.

67. Фадина Г.В. Специальная дошкольная педагогика: Учебно-методическое пособие для студентов педагогических факультетов / Г.В. Фадина. Балашов: Николаев, 2004.80 с.

68. Humphrey N. and Symes W. (2011) Inclusive education for pupils with autistic spectrum disorders in secondary mainstream schools: teacher attitudes, experience and knowledge. *International Journal of Inclusive Education*. 17 (1) 32-46

69. Ahmed-Husain S. and Dunsmuir S. (2014) An evaluation of the effectiveness of Comic Strip Conversations in promoting the inclusion of young people with autism spectrum disorder in secondary schools. *International Journal of Developmental Disabilities*. 60 (2) 89-108.

70. Children and Families Act 2014, London: HMSO.

71. Jordan R. (2005) Managing autism and Asperger's syndrome in current 210 educational provision. *Pediatric Rehabilitation*, 8,104-112.

72. Reiter S. and Vitani T. (2007) Inclusion of pupils with autism: The effect of an intervention program on the regular pupils' burnout, attitudes and quality of mediation. *Autism: The International Journal of Research and Practice*. 11 (4) 321-333.

73. Smith T. (2001) Discrete Trial Training in the Treatment of Autism. *Focus on autism and other developmental disabilities*. 16 (2) 86-92.

74. The National Autistic Society (2016) *Social Stories and Comic Strip Conversations*.

75. Fleury V.P., Hedges S., Hume K., Browder D.M., Thompson J.L., Fallin K., Zein F.El., Klein Reutebuch C. and Vaughn S. (2014) Addressing the Academic Needs of Adolescents with Autism Spectrum Disorder in Secondary Education. *Remedial and Special Education*. 35 (2) 68 – 79.

76. Humphrey N. and Symes W. (2011) Inclusive education for pupils with autistic spectrum disorders in secondary mainstream schools: teacher attitudes, experience and knowledge. *International Journal of Inclusive Education*. 17 (1) 32-46.

77. Tîrcă A. Management educational. Modulul 7, București, 2011.

78. Инклюзивное образование и работа в классе на этапе обучения в средней школе. Сводный отчет [Текст] / под. ред. Дж. В. Майер. -

- Европейское ведомство по развитию специального образования. - 2005. - 36 с.
79. Претворяя в жизнь идеи инклюзивного образования: опыт соседних стран [Текст] / под. ред. Э. Кесялахти. - Рованиemi: Издательский Центр Лапландского Университета - 102 с, с. 94-96.
80. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования [Текст] / пер. И.С. Аникеев, Н.В. Борисова. - РОИ «Перспектива» - 2011. - с. 72-81.
81. Интеграция и инклюзия в действии [Текст] / под. ред. П.Дж. Фореман. - Сидей: Harcourt Brace & Company — 2001. — 576 с.
82. Колтакова Я.Г. Принципы, стратегии и приемы инклюзивного обучения // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2016. – №. 4. – С. 14-17.
83. Гребенюк О.С. Общая педагогика: Курс лекций / О.С. Гребенюк. - Калининград, 1996. - С. 9.
84. Хуторской А.В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения / А.В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2004. – С. 162-163.
85. Кулюткина Ю.Н., Сухобской Г.С. - М.: Педагогика, 1990. - 104 с.
86. Куракбаев, К.С (2013). “Action Research” как подход к исследовательской деятельности педагога-практика. Журнал «Открытая школа», (7), 14-21.
87. Кулюткина Ю.Н., Г.С. Сухобской. - М.: Педагогика, 1990. - 104 с. - С. 115. 7 Василенко, В. А. Мораль и общественная практика / В.А.Василенко.
88. Петрушихин, Рефлексивная деятельность педагога в общении с учащимися // Тезисы докладов к VII съезду Общества психологов «Активизация личности в системе общественных отношений», - М., 1989, с. 43-44.
89. Лийметс Х.И. // Как воспитывает процесс обучения? М., 1982.
90. Fuller, F., & Brown, O. (1975). Becoming a Teacher. In K. Ryan (Ed.), Teacher Education: Seventy-Fourth Yearbook of the National Society for the Study of Education. Chicago: University of Chicago Press.
91. Сухомлинский В.А., Павлышская средняя школа, методы и формы процесса понимания.// В дидактической системе В.А. Сухомлинского следует особо выделить М. : Просвещение, 1982.с.110.
92. Бизяева А.А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия - Псков: ПГПИ им.С. М.Кирова, 2004. - 216 стр
93. Дьюи Д. (1997). Психология и педагогика мышления. Пер. с англ. Н.М. Никольской. -М.: Совершенство. Кашапов М.М. (2000). Психология педагогического мышления / Монография. - СПб.: Алетейя. Мышление учителя: Личностные механизмы и понятийный аппарат / Под ред.
94. Ю.Н.Кулюткина, Г.С.Сухобской (1990). - М.: Педагогика. Лефрансуа Г.Р. (2003). Прикладная педагогическая психология. - СПб. Митина Л. М.

(2002). Психология развития конкурентноспособной личности. - М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЕК». Сухобская Г. С. (1999). Психология в управлении. - СПб.: СПбГУПМ. Холодная М.А. (2002). Психология интеллекта. Парадоксы исследования. - 2-ое изд., перераб. и доп. - СПб.: Питер.

95. <http://scicenter.online/psihologiya-pedagogika-scicenter/rol-mesto-refleksii-deyatelnosti-32824.html>

Қосымша 1

Мұғалімнің аты-жөні: Дауыпбаев М.Т.
Дене шынықтыру пәні мұғалімі

Сабақтың тақырыбы: Қазақтың ұлттық және зияткер ойындары		Мұғалімнің аты-жөні: Дауыпбаев М.Т. Күні: 13.12.2018													
СЫНЫП: 5А	Қатысқан оқушылар саны:	Қатыспаған оқушылар саны:													
Сабақ негізделген оқу мақсаттары:	5.2.3.3 Қолайлы оқу ортасын қалыптастыру бойынша, біріккен әрі тиімді жұмыс дағдыларын анықтау.														
Сабақтан күтілетін нәтиже:	Қазақтың ұлттық ойындарының түрлерін ажырата алады және балама ұқсас ойындар құрастырады.														
Тілдік мақсат:	<p><i>Сабақта қолданылатын термин сөздер:</i> көкпар ойыны, ереже, алаңқайдың ұзындығы, үздік ойыншы, қазандық, төреші, ұпай, жеңіс, марапаттайды.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;"><i>Қазақша</i></td> <td style="text-align: center;"><i>Орысша</i></td> <td style="text-align: center;"><i>Ағылшынша</i></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">төреші</td> <td style="text-align: center;">судья</td> <td style="text-align: center;">judge</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">казандық</td> <td style="text-align: center;">котел</td> <td style="text-align: center;">caldrone</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">ұпай</td> <td style="text-align: center;">очко</td> <td style="text-align: center;">point</td> </tr> </table>			<i>Қазақша</i>	<i>Орысша</i>	<i>Ағылшынша</i>	төреші	судья	judge	казандық	котел	caldrone	ұпай	очко	point
<i>Қазақша</i>	<i>Орысша</i>	<i>Ағылшынша</i>													
төреші	судья	judge													
казандық	котел	caldrone													
ұпай	очко	point													
Ресурстар:	Ысқырық, секундомер, доптар т.б.														
Пәнаралық байланыс:	Қазақ тілі, орыс тілі, ағылшын, физика, тарих, әдебиет, математика .														
АКТ пайдалану дағдысы	Асық атауларын және құрылымдарын асық ойынының ережелерін бейне жазылым арқылы суреттеп көрсету .														
САБАҚ ЖОСПАРЫ															
Сабақ барысы және жоспарланған уақыт	Берілетін тапсырмалар және қолданылатын әдістер		Бағалау критерийлері және жұмыс түрлері												
ҰЙЫМДАСТЫРУ КЕЗЕҢІ 3 минут	<p>Оқушылардың психологиялық ахуалын қалыптастыру. Оқушыларды сабақтың мақсатымен таныстыру. Оқушыларға қауіпсіздік ережелерін сақтауды ескерту. Оқушыларды топтарға біріктіру. Шаттық шеңберін құру. Бір-біріне жақсы тілектер айту. Алшы» және «Тәйке» асықтары арқылы оқушылар 2 топқа бөлінеді. ФБ: мұғалімнің ауызша бағалауы арқылы</p>		<p><i>Ресурс 1</i> «Шаттық шеңбер», «Асық» әдісі <u>Ерекше білім беруді қажет ететін оқушыларға арналған</u></p>												
ҰЙ ТАПСЫРМАСЫН СҰРАУ 5 минут	<p>«Ыстық орындық» әдісі арқылы оқушылардың бір-біріне ұлттық суреттерді көрсетіп, жабық сұрақтар арқылы жауаптарын сұраймын. ФБ: мұғалімнің ауызша бағалауы арқылы Дескриптор : -Қазақтың ұлттық ойын түрлерін ажырата біледі .</p>		<p><i>Ресурс 2</i> «Ыстық орындық» әдісі http://www.google.com/search?rlz=1C1TBGN_enKZ690KZ690&biw=1600&bih=789&tbm= <u>Ерекше білім</u></p>												

	<p>-қазақтың ұлттық ойын түрлерін атай алады .</p> <p>Сонымен балалар бүгінгі сабағымыздың тақырыбы асық ойыны. Оның ішінде *Омпы ату* ойыны .</p>	<p><u>берілуіне қажеттіліктері бар оқушыларға арналған</u></p>
<p>ЖАҢА САБАҚ 12 минут</p>	<p>«Асық» жайлы видеоролик көрсету.</p> <p>I топ Асық ойыны, асықтың құрылысы</p> <p>II топ Асықтың түрлері және асық ойынының түрлері.</p> <p>Дескриптор – ұлттық ойын – асық ойыны туралы біледі</p> <p>-Олардың түрлерін ажырата алады</p> <p>-Асықтың тұрысының атауларын біледі.</p> <p>Қауіпсіздік ережелерімен танысу.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Мұғалімнің рұқсатынсыз өз бетінше іс әрекеттер жасамау . - Асық ату кезінде ретпен қозғалу - Бір-біріне жол беру . - Асық ату ережелерін сақтау - Орындықта дұрыс отыру т.б <p>«Жұптас, ойлан, бөліс» әдісі арқылы топ оқушыларына практикалық тапсырмалар беріледі.</p> <p>Асықпен омпы ойынының ойналу техникасы мен асықты ату тактикасын түсіндіріп.</p> <p>Барлық оқушыға 5 асықтан беріп омпы ойынын ойнату.</p> <p>Дескриптор:</p> <ul style="list-style-type: none"> -омпы ойынының ережелерін біледі - ережемен ойнай алады. 	<p><i>Ресурс 3</i></p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=V8b6r1aPlu0</p> <p><u>Ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар оқушыларға арналған</u></p> <p><i>Ресурс 4</i></p> <p>https://www.google.com/search?rlz=1C1TBGN_enKZ690KZ690&biw=1600&bih=789&tbn</p> <p><u>Ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар оқушыларға арналған</u></p>
<p>САБАҚТЫ БЕКІТУ 15 минут</p>	<p>Сабақтың күтілу нәтижесіне жетуін тексеру мақсатында формативті тапсырма беріледі.</p> <p><i>Үй жұмысы:</i></p> <p>Жарыс кезінде әділ ойнау, патриотизм және ынтымақтастық туралы ақпарат дайындап, топпен талқылау.</p> <p>Рефлексия. «Смайлик» әдісі</p> <p>Оқушылар өз жұмысы мен сынып тастарының жұмысын смайлик корсету арқылы бағалай алады.</p>	<p><i>Ресурс 5</i></p> <p><u>Ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар оқушыларға арналған</u></p> <p>«Сәйкестендір» әдісі.</p>

Рефлексия

1. Мектептегі зерттеу барысында оқу материалын меңгерту үшін когнитивті іс-әрекетті ұйымдастыру пайдалы, сондықтан түрлі тапсырмаларды диалог арқылы талдауды ұйымдастырдым. Оқушылардың әрбір сабақтағы іс-әрекетін бағалау үшін диалогтық қарым-қатынас өте қажет. Осы мақсатта жаңа тақырыпты түсінуі үшін «Ойлан, жұптас, бөліс» әдіс-тәсілін қолдандым. Ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар оқушылар жұппен жұмыс жасағанда өздерін еркін ұстап, өз ойларымен бөлісті.

2. Мен сабақты бастамас бұрын, психологиялық ахуал тудыруды шештім. Сыныпқа кіріп, амандасқан соң сынып оқушыларына «Шаттық шеңбері» атты психологиялық ахуал туғызу арқылы жақсы көңіл-күй сыйладық. Деңгейлеп саралап оқыту оқушының бастапқы білімі мен дағдыларын назарға алып, оларды өрістетуді мақсат еткенде мәнді болады. Сабақтың басында оқушылардан өткен сабақ бойынша үйге берілген тапсырманы тексеру үшін «Ыстық орындық» стратегиясын қолдану арқылы ауызша сұрап, сәйкестендіру жұмысын жасау арқылы қорытындылады.

Сонымен қатар бейнежазбаны көре отырып, «Алшы» және «Тәйке» топтарына тапсырмалар берілді. Практикалық жұмыс істегенде оқушылар деңгейлік тапсырмаларды жұппен орындады. Деңгейлік тапсырмаларды орындау барысында оқушылар бір-бірімен диалогқа түсіп, тапсырмаларды түсініп, орындап шықты.

3. Бұл сабақта ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар білім алушыларға әртүрлі деңгейде тапсырмалар берілді. Оқушылар тапсырмаларды тыңғылықты орындай отырып, функционалдық сауаттылығын арттырды деп есептеймін. Сонымен қатар жекелеп оқыту технологиясы қолданды. Бұл әдіс оқушылар өзінің үйрену деңгейін анықтап, алған білімін әрі қарай дамытуға бағытталды деп ойлаймын.

4. Осы сабақ барысында деңгейлеп саралап оқыту технологиясы, жекелеп оқыту технологиясы оқушыларға басқа оқушылармен тығыз қарым-қатынас жасауға және жеке әрекет ету машығын дамытты. Ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар білім алушылар тапсырмаларды орындауға өте қызығып, осы өздеріне берілген тапсырманың орындау мәнін білді және осы сабақтың алдында алған білімдерімен қалай байланысатынын және қалай ол болашақта жаңа білімге қол жеткізуді қамтамасыз ететіндігін түсінді.

Дене шынықтыру пәні мұғалімі

М.Т Дауыпбаев

Мектеп :	«№27 Жалпы білім беретін орта мектеп» КММ	
Күні :	Мұғалімнің аты-жөні : Касымканова Салтанат Есенғалиевна	
Сынып : 9 «А»	Қатысқандар : _____ Қатыспағандар : _____	
Сабақ тақырыбы	Ион алмасу реакциялары	
Оқыту мақсаты:	Ион алмасу реакциясы бойынша оқушылардың білімдерін жинақтау.	
Сабақ мақсаты:	Оқушы: - ион алмасу реакциясы және олардың жүру жағдайларымен танысады. - қайтымды және қайтымсыз реакциялар туралы білімдері, толық және қысқартылған иондық теңдеулерді құрастыру дағдылары қалыптасады.	
Бағалау критерилері	Ион алмасу реакциялары бойынша толық қысқартылған иондық теңдеулерін жазып, сипаттама бере алады.	
Тілдік мақсаты	Ион алмасу реакцияларын бойынша ерігіштік кестесін, элементтердің қасиеттерін анықтауда жазбаша және ауызша сөйлеу тұжырымдамасын қолданады.	
Құрастыру мәндері	Топта жұмыс кезінде орындалатын жұмыстар үшін жауапкершілік, қарым-қатынас дағдыларын дамыту.	
Пәнаралық байланыс	S – Жаратылыстану ғылымы (элементтердің қасиеттері) T – АКТ-технологиясы (оқыту презентациясы) E – моделдеу (ерігіштік кестесі бойынша ион алмасу реакцияларының матрицасын құру) M – математика (ұқсас элементтерді қысқарту)	
Ресурстар	«Реакцияларды көрсету үшін реагенттер жиынтығы», «Реакциялардың иондық теңдеулерін жасау» бағдарламасы, «Бейорганикалық заттардың жіктелуі», «Бейорганикалық заттардың кластары», Д.И. Менделеев кестесі, ерігіштік кестесі.	
Жоспарланған сабақ кезеңдері	Сабаққа жоспарланған жаттығулар түрлері	Ресурстар
Сабақтың басталуы 10 мин Білім, түсінік	Амандасу, психологиялық ахуал <i>«Шаттық шеңбері»</i> . <i>Миға шабуыл</i> 1. Сұрақ-жауап (ашық-жабық сұрақтар) 2. Оқушылар дәптерлерімен алмасады. 3 адам тақтаға шығып, 1 – қышқылға, 2 – негізге және 3 – тұзға реакцияларды жазып теңестіріледі. Қалғаны тек осы 3 бірлікті бір-бірінен тексеріп, критерийге сәйкес белгілейді: Бір теңдеу дұрыс шешілді – «3» Дұрыс шешілген 2 теңдеу – «4» Дұрыс шешілген 3 теңдеу – «5» (Мұғалім өз тексеріп өткеннен кейін, бағалардың объективтілігін бағалайды. Сабақ соңында дәптерлерін жинап алады.)	Ресурс 1 «Шаттық шеңбері» Ресурс 2 «Ашық – жабық сұрақ әдісі» <u>ЕБҚ бар</u> <u>оқушыларға</u> <u>а ТЕСТ</u> <u>(қосымша)</u>

<p>Сабақ ортасы Қолдану, талдау</p>	<p><i>Зерттеу мәселелерін мәлімдеу. Зерттеу тақырыбын анықтау. Зерттеу мақсатын қалыптастыру. Өзектілігі. Өзектілігін тексеру (эксперименталды жұмыстарды жүргізу, әдебиеттерді оқу, ойлау, білім беру бейнебаян көру және т.б.) әр жұптың міндеттеріне сәйкес жүзеге асырылады.</i></p> <p>Сабақтың тақырыбы – Ион алмасу реакциялары (мұғалім тақтада жазады)</p>	<p>Ресурс 3 (жұптық жұмыс) Қосымша ақпарат <u>ЕБҚ бар оқушыларға арналған</u></p>
<p>Сабақ соңында 15 мин талдау, бағалау</p> <p>Өзіндік талдау</p> <p>Үй жұмысы</p> <p>Рефлексия</p>	<p>Баспа өнеркәсібінде қолданылатын реакциялардың мысалында мұғалім ион алмасу реакцияларын дайындауды түсіндіреді. Түсініктеме реакциялардың көрсетілуімен қатар жүреді.</p> <p>«Реакциялардың иондық теңдеулерін құрастыру» <u>ЕБҚ бар оқушыларға тапсырма</u></p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>Ескертпе Реакциялардың иондық теңдеулерін құрастырғанда, түрінде жазуға болмайтын қосылыстар:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Аз еритін және ерімейтін қосылыстар (ерігіштігі қараңыз). 2. Әлсіз электролиттер (әлсіз қышқылдар, әлсіз негіздер) (анықтаманы қараңыз). 3. Газ өнімдері (H₂, O₂, Cl₂, PH₃, SiH₄, N₂) 4. Қарапайым заттар (S, Zn, Al, F, Br₂, I₂) 5. Оксидтер (CO, CO₂, H₂O, SO₂, SO₃, P₂O₅) </div> <p style="text-align: center;"><u>Бекіту</u></p> <p>Қорытындылау. Дәптерлерін үй тапсырмасымен жинау. Үй жұмысы §6 оқу 2, 3 жаттығу</p>	<p>Ресурс 4 Карточка бойынша реакция жазу.</p> <p><u>ЕБҚ бар оқушыларға тапсырма</u></p> <p>Ресурс 5 «Химиялық реакцияны жүзеге асыр»</p>
<p>Сабақ бойынша рефлексия</p>		

Ескерту: 4 ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар оқушылар. Диагноздары: ақыл-есінің тежелуі. Сабақта деңгейлік тапсырмалар беріледі. Бұл оқушылар үшін А деңгейіндегі тапсырмалар құрастырылған.

№1 Шаттық шеңбер



Шаттық шеңбері – сабақты көтеріңкі, жақсы көңіл-күймен ұйымдастыруға бағытталған.

Мұғалімнің балалармен бірге құрған шеңберінде олар бір-бірімен еркін қарым-қатынас жасайды, бір-біріне жылы лебіздерін білдіреді. Мұнда әрбір бала өзін еркін сезінетін үлкен достық шеңберіне қабылданғанын түсінеді, өзіне, өзгелерге сенім артады.

№1 Ашық және жабық сұрақтар



Мұғалім: Химияны зерттеудің объектісі қандай?

Оқушылар: Заттар.

Мұғалім: Химия тек заттарды зерттей ме?

Оқушылар: Заттардың қасиеттері, құрамы және құрылымын.

Мұғалім: Заттар қалай жіктеледі?

Оқушылар: Жай және күрделі.

Мұғалім: Жай заттар қалай жіктеледі?

Оқушылар: Металдар және бейметалдар.

Мұғалім: Күрделі заттар қалай жіктеледі?

Оқушылар: Оксидтер, қышқылдар, негіздер, тұздар (Олар анықтамалық тізімде жазылған).

Мұғалім: жай заттардың металдар мен бейметалдарға бөліну принципі қандай?

Оқушылар: Кей металдың жылтырлығы, соғу, жылу және электр өткізгіштері болғандықтан, кейбіреулерінде бұл физикалық қасиеттер жоқ.

Металдар – бірінші электр тогін өткізгіштер (заряд тасымалдаушы – электрон).

Мұғалім: Металлдар электрөткізгіштігі ғана емес, көптеген күрделі заттардың ерітінділері мен балқымалары да бар. Бұл заттар қандай деп аталады?

Оқушылар: Электролиттер (анықтамаларын дәптерлеріне жазады)

Мұғалім: Электролит қандай заттар?

Оқушылар: Қышқылдар, негіздер және тұздар.

Мұғалім: Қандай заттар бейэлектролиттер деп аталады және оларға не жатады?

Оқушылар: Бұл ерітінділер мен балқымалардың электр тогін өткізбейтін заттар. Жай заттар мен оксидтер.

Мұғалім: Электролитті иондарға ыдырату процесі қандай?

Оқушылар: Электролиттік диссоциация.

Мұғалім: ЭДТ терминінде қышқылдардың, негіздердің және тұздардың анықтамасын беріңіз.

Оқушылар: орнынан ерікті жауап.

2. Оқушылар дәптерлерімен алмасады. 3 адам тақтаға шығып, 1 – қышқылға, 2 – негізге және 3 – тұзға реакцияларды жазып теңестіріледі. Қалғаны тек осы 3 бірлікті бір-бірінен тексеріп, критерийге сәйкес белгілейді:

Бір теңдеу дұрыс шешілді – «3»

Дұрыс шешілген 2 теңдеу – «4»

Дұрыс шешілген 3 теңдеу – «5»

(Мұғалім өз тексеріп өткеннен кейін, бағалардың объективтілігін бағалайды. Сабақ соңында дәптерлерін жинап алады.)

№3

Мұғалім: Химиялық қасиеттер дегеніміз не?

Оқушылар: Өзара қарым-қатынас жасау, химиялық реакцияларға ену қабілеті.

Мұғалім: реакция (лат.) «Re» – қарсы; «Бөлісу» – әрекет. Бұл әрекет кез-келген әсерге жауап береді.

Химиялық реакцияның белгілері қандай?

Оқушылар: газдың пайда болуы, тұнба түзілу, иіс, түссіздіктер, жылудың пайда болуы.

Мұғалім: Сіздер қандай химиялық реакцияларды білесіз?

Оқушылар: қосылу, айырылу, алмасу, орынбасу.

Мұғалім: Бүгін біз реакциялардың түрлерін зерттеуді жалғастырамыз және ол туралы білімімізді тереңдетеміз. Электролиттік диссоциация теориясы бойынша электролиттердің су ерітіндісіндегі барлық реакциялар иондар арасындағы реакциялар болып табылады.

№1 Қосымша ақпарат

Ион алмасу реакциялары электролит ерітінділеріндегі иондар арасында пайда болатын реакциялар (анықтамасын дәптерлеріне жазу).

Мұғалім тақтаға , оқушылар дәптерлеріне мини-схеманы жазады:

Ион алмасу реакциясы	
Қайтымсыз (аяғына дейін жүреді)	Қайтымды (аяғына дейін жүрмейді)
1. тұнба түзіледі ↓	Реакция өнімдері суда тез еритін және реакцияның саласынан кетпейді.
2. газдың бөлінуі ↑	
3. су түзілу (H₂O)	

Мұғалімнің түсініктемесі реакция көрсетумен түсіндіріледі.

Ион алмасу реакциялары туралы ұғымды оқушылар оқулықтарынан қарап оқиды.

Мұғалім қосымша материалды айтып өтеді: Ауыл шаруашылығында (топырақта пайда болатын заттардың ион алмасуынан өзара әрекеттесуінен болатын процестер) .Тамақ өнеркәсібінде (печенье және печенье үшін сірке суы бар сода пайдаланылады). Баспа өнеркәсібінде ион алмасу реакциялары қолданылады. Олар парақтарда жазылған. (Мұғалім параққа назар аударады).

Баспа өнеркәсібінде қолданылатын химиялық реакциялар

	Теңдеулер	Қолданылуы
1	$\text{BaCl}_2 + \text{H}_2\text{SO}_4 \rightarrow \text{BaSO}_4 \downarrow + 2\text{HCl}$	Ақ барий. Дақтар мен бояулар дайындауда
2	$\text{BaCl}_2 + \text{K}_2\text{CrO}_4 \rightarrow \text{BaCrO}_4 + 2\text{KCl}$	Сары дақтар дайындауда.
3	$\text{AgNO}_3 + \text{KBr} \rightarrow \text{AgBr} \downarrow + \text{KNO}_3$	Суретке жарыққа сезімтал қабат түсіру үшін
4	$\text{AgNO}_3 + \text{NaCl} \rightarrow \text{AgCl} \downarrow + \text{NaNO}_3$	Суретке түсіру процесінде күміс тұздарын қолдану. Қағаз парағын AgNO_3 сіңдіріп және NaCl ерітіндісіне батырыңыз. Қағазда алмасу реакциясы жүреді.
5	$\text{AlCl}_3 + 3\text{NaOH} \rightarrow \text{Al}(\text{OH})_3 \downarrow + 3\text{NaCl}$	Мөлдір дақ дайындау
6	$2\text{Al} + 6\text{HCl} \rightarrow 2\text{AlCl}_3 + 3\text{H}_2 \uparrow$	Алюминий айқын көшірудің формаларын өндіру үшін қолданылады.

7	$ZnCO_3 + H_2SO_4 \rightarrow ZnSO_4 + H_2O + CO_2$ ↑	Баспа нысандарын дайындауда.
8	$ZnCO_3 + 2HCl \rightarrow ZnCl_2 + H_2O + CO_2 \uparrow$	Көшіру қабатын дайындау

Қайтымсыз реакциялар ион түрінде жазылады. Мұны орындау үшін бізде белсенділік бағдарламасы, меморандум, ерігіштік кестесі және бұрын берілген анықтамалық жоспар қажет. (Мұғалім сабаққа арналған материалдарды көрсетеді, олар кестелерде жатыр).

№2

ЕБҚ бар оқушыларға

1-тапсырма

1. электролиттер дегеніміз не?

- заттар
- А) электр тогін өткізетін
заттар
- В) электр тогін өткізбейтін
заттар
- С) майлар
D) дистильденген сулар
E) бәрі дұрыс

2. Электролитке жататын

затты көрсетіңіз:

- А) HBr (ерігінді).
B) H₂ (газ).
C) KOH (қатты).

D) C₁₂H₂₂O₁₁ (ерігінді).

E) CO₂ (газ).

3. Негіздің формуласын

көрсет:

- A) ZnCl₂
B) Fe₂CO₃
C) CaCl₂
D) LiOH
E) CuO

4. Тұздың формуласын көрсет:

- A) Cr(OH)₃
B) CO
C) Cr₂O₃
D) K₂CO₃
E) H₂SiO₃

Ресурс 4

№1 «Реакциялардың иондық теңдеулерін құрастыру»

Іс-әрекет бағдарламасы	мысал
1. А) реакцияның молекулярлық теңдеуін жазыңыз (даптерлеріне қарап). B) әрбір заттың ерігіштігін анықтаңыз (ерігіштігі кестесін қараңыз)	
2. A) толық иондық реакция теңдеуін жасау (ережеге қарау). B) ұқсас иондарды табыңыз және оң және сол жақты қысқартыңыз.	
3. қысқартылған иондық теңдеу жазу	

Тексеру: теңдеудің сол жақ бөлігіндегі иондардың электр зарядтарының саны оң жағында иондардың электр зарядтарының санына тең болуы керек	
---	--

ЕБК бар оқушыларға тапсырма

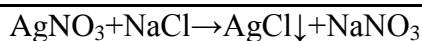
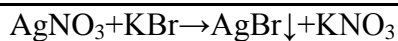
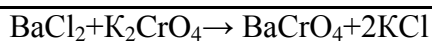
Ерігіштік кестесін пайдаланып ерімейтін және еритін тұздарды тауып формуласын жазу.

Ерігіштік кестесі судағы заттардың ерігіштігін бағалау үшін пайдаланылатын арнайы кесте болып табылады (Ерігіштік кестесін қалай қолдану керектігін түсіндіреді).

Ресурс 5

№1

Тақтадағы бір оқушы тәжірибелік реакцияны жүзеге асырады және теңдеулерді ион түрінде жазады. Қалғаны дәптерлеріне жазады. Мұғалім бағыт береді, тексереді:



Рефлексия

1. Мен өзімнің тәжірибемде осы сабақ барысында деңгейлеп саралап оқыту технологиясын, жекелеп оқыту технологиясын, сын тұрғысынан ойлау технологиясын, дамыта оқыту технологиясын оқушыларға жекелеген тапсырмаларды көп қолдануға тырыстым. Сабақ өтуде жекелеп оқыту технологиясын қолдану арқылы оқушылардың қызығушылығын ояттым, оқушылардың талқылау кезінде көп ақпаратты естерінде сақтайтындығын байқадым. Ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар білім алушыларға жан-жақты әрі нақты көмек беріп, ойланту үшін және бірқатар жауаптар алу үшін алдын ала әзірленген сұрақтар қою арқылы сөзбен қолдау көрсете отырып, яғни уәждерін арттырып, ынталандырдым.

2. Мен сабақты бастамас бұрын, психологиялық ахуал тудыруды шештім. Сыныпқа кіріп, амандасқан соң сынып оқушыларына «Шаттық шеңбері» атты психологиялық ахуал туғызу арқылы жақсы көңіл-күй сыйладық. Деңгейлеп саралап оқыту оқушының бастапқы білімі мен дағдыларын назарға алып, оларды

өрістетуді мақсат еткенде мәнді болады. Сабақтың басында оқушылардан өткен сабақ бойынша үйге берілген тапсырманы тексеру үшін «Менен сұрақ, сізден жауап» стратегиясын қолдану арқылы ауызша сұрап, ББЕК тест жұмысын жасау арқылы қорытындылады.

Осы байланыстарды дамытып, нығайту үшін проблемеларды шешу процесін толыққанды қатыстыру қажет. Жаңа тақырыпты ашу үшін оқушыларға логикалық сұрақ қойдым. Жұмбақтың шешуі мен өткен сабақтың арасында қандай байланыс бар екенін оқушылардан сұрап, жаңа сабаққа дайындық жүргіздім.

Сонымен қатар тақырыпқа байланысты топтарға тапсырмалар таратылып берілді. Тапсырманы қорытындылаған соң, жұптық тапсырма беру арқылы тақырыпты толыққанды аштым. Осы тапсырманы орындау барысында оқушылар қызығушылық танытты.

Оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, білімге деген барлығының және әрқайсысының қажеттіліктерін қанағаттандыратындай, әр түрлі тапсырмалар бергенде сынып оқушылары өз білімдері мен дағдыларын жетілдіру үшін оқу тапсырмаларын орындауда белсенділік пен шығармашылық танытты. Оқу процесінде пайда болған түсініспеушілікті сыныптастары менің қолдауым арқылы айқындады.

3. Бұл сабақта ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар білім алушыларға әртүрлі деңгейде тапсырмалар берілді. Оқушылар тапсырмаларды тыңғылықты орындай отырып, функционалдық сауаттылығын арттырды деп есептеймін.

Сабақта критерий арқылы өзін-өзі және өзара бағалады. Ал мен жалпы критерий арқылы бағалап отырдым. Бағалау оқушыларға өте қызық болды. Олар топтағыларды бақылай отырып, өзін-өзі реттеуге де біршама төселіп қалды. Осы бағалаулар арқылы өзінің білім деңгейі қаншалықты екендігін білді. Білім алуға түбегейлі ықпал етіп, оқуын әрі қарай жақсартуға ұмтылып, түсіне білді. Сабақ соңында кері байланыс жасалып, оқушылар смайликтер арқылы көңіл-күйлерін стикерге жазып, сабағымызды аяқтадық.

4. Осы сабақ барысында деңгейлеп саралап оқыту технологиясы, жекелеп оқыту технологиясы оқушыларға басқа оқушылармен тығыз қарым-қатынас жасауға және жеке әрекет ету машығын дамытты. Ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар білім алушылар тапсырмаларды орындауға өте қызығып, осы өздеріне берілген тапсырманың орындау мәнін білді және осы сабақтың алдында алған білімдерімен қалай байланысатынын және қалай ол болашақта жаңа білімге қол жеткізуді қамтамасыз ететіндігін түсінді.

Химия пән мұғалімі

С.Е. Касымканова

Ескерту: 4 ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар оқушылар. Диагностдары: ақыл-есінің тежелуі. Сабақта деңгейлік тапсырмалар беріледі. Бұл оқушылар үшін А деңгейіндегі тапсырмалар құрастырылған.

Қосымша 3

Мұғалімнің аты-жөні: Ахметова Мадина Сабитовна

Пәні:	Информатика	
Күні:	Мұғалімнің аты-жөні: Ахметова Мадина Сабитовна	
Сынып: 9А	Қатысқандар саны:	Қатыспағандар саны:
Сабақ тақырыбы:	Модель, модельдеу, модельдеу түрлері. Модельдеу кезеңдері	
Сабақ негізделген оқу мақсаты	Модель, модельдеу, модель түрлері. Модельдеу кезеңдерімен таныстыру	
Сабақ мақсаттары	Барлық оқушылар:	
	модель және модельдеу ұғымын біледі, модельдеудің кезеңдерін біледі.	
	Оқушылардың басым бөлігі:	
	модельдеудің негізгі кезеңдерін және олардың сипаттамасын ажырата алады	
Тілдік мақсат	Кейбір оқушылар:	
	Оқушылар: модельдің түрлерін ажырата алады	
	негізгі сөздер мен тіркестер:	
	модель, модельдеу, модельдеу кезеңдері	
	Сыныптағы диалог үшін пайдалы тілдік бірліктер:	
	1. Модель дегеніміз не?	
	2. Модельдеу дегеніміз не?	
	3. Модельдеу кезеңдерін ата?	
	4. Модельдің түрлерін ата?	
	5. Қай кезеңде модельді жетілдіруге болады?	
<i>Талқылауға арналған тармақтар:</i>		
Статикалық және динамикалық модельдер арасындағы қандай айырмашылықтар бар?		
<i>Жазылым бойынша ұсыныстар:</i>		
Модельдеу кезеңдерін жаз		
Алдыңғы тақырып	Жиымдарға қолданылатын амалдар	

Жоспар		
Жоспарлаған уақыт	Жоспарлаған жаттығулар (төмендегі жоспарланған жаттығулармен қатар ескертпелерді жазыңыз)	Ресурстар
<p>Басталуы (5 минут) Өткенді қайталау (5 минут)</p>	<p>Шаттық шеңберін құру «Өрмекші торы» әдісі АКТ-да деңгейлік тәжірибелік жұмыстарды дұрыс орындау. Жаңа тақырыпты қорытындылау. Ұйымдастыру. <i>Бінтымақтастық атмосферасын қалыптастыру.</i> <i>«Қар көшкіні» тренингін ұйымдастыру. (Әрбір оқушы өз есімінің алдына оған бастапқа әріптен басталатын сөз қосады. Мысалы: Айнұр, Айым).</i> <i>Сынып оқушыларын «сандар» әдісі арқылы 2 топқа бөлемін.</i> Оқушылардың өткен тақырыбы бойынша алған білімдерін «Өрмекші торы» әдісі арқылы пысықтау</p>	<p>Үлестірім елер, оқулық, жұмыс дәптері</p>
<p>Ортасы (15 минут)</p>	<p>Оқушы білгендерін тыңдай отырып, жаңа сабақ тақырыбымен және мақсатымен таныстыру. Ендеше, бүгінгі жаңа сабағымыз « Модельдеу кезеңдері». Жаңа тақырыпты «Ойлан, жұптас, бөліс» әдісі арқылы тақырыпты оқуға тапсырмалар беріледі. 1-топ. Модель ұғымы, модель түрлері 2-топ. Модель кезеңдері 2 топқа берілген тақырыпты постер қорғауды ұсынамын. Керекті мағлұматтарды дәптерлеріне жазады. Оқушылар берілген тақырыпты оқиды. Постер қорғайды Өзгелерді тыңдай отырып, өз білімін толықтырады.</p>	<p>Оқулық, маркерлер, плакаттар, стикерлер, үлестіріме қағаздар, интерактивті тақта</p>
<p>Практикалық жұмыс (10 минут)</p>	<p>Оқушыларға деңгейлік практикалық тапсырманы орындауға беремін.</p>	<p>Оқулық,</p>

	<p>А деңгейі: Сыныптың модельін құрыңдар</p> <p>В деңгейі: Мектептің модельін құрыңдар Оқушылар компьютерге практикалық тапсырманы орындайды.</p>	дәптер, компьютер												
Сабақты қорытындылау (5 минут)	<p>Оқушылардың өткен тақырыптары мәтінді пішімдеу тақырыбы бойынша алған білімдерін «екі бөлімді күнделік» әдісі арқылы пысықтаймын.</p> <p>Топ ішіндегі оқушылар өткен тақырып бойынша негізгі мәлімет береді және сұрақтар қояды келесі оқушы жауап береді.</p> <p>Мысалға:</p> <table border="1"> <tr> <td>Негізгі мәлімет</td> <td>сұрақтар</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>Оқушылар негізгі мәлімет береді және сұрақ қояды басқа оқушылар сұрақтарға жауап береді</p>	Негізгі мәлімет	сұрақтар			Тест, оқулық								
Негізгі мәлімет	сұрақтар													
Аяқталуы (5 минут)	<p>Критерийлер арқылы өзін-өзі бағалау. Топтық жиынтық бағалау. Үйге тапсырма: §20 Оқушылардан Инсерт әдісі арқылы кері байланыс аламын</p> <table border="1"> <tr> <td>Мен үшін түсінікті</td> <td>Менің білетініме сай келмейді</td> <td>Жаңа ақпарат</td> <td>Мені таң қалдырды немесе түсініксіз</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	Мен үшін түсінікті	Менің білетініме сай келмейді	Жаңа ақпарат	Мені таң қалдырды немесе түсініксіз									Жиынтық бағалау парағы, оқулық, күнделік, үлестірме қағаздар
Мен үшін түсінікті	Менің білетініме сай келмейді	Жаңа ақпарат	Мені таң қалдырды немесе түсініксіз											

Рефлексия

Мектептегі зерттеу барысында оқу материалын меңгерту үшін когнитивті іс-әрекетті ұйымдастыру пайдалы, сондықтан түрлі тапсырмаларды диалог арқылы талдауды ұйымдастырдым. Оқушылардың әрбір сабақтағы іс-әрекетін бағалау үшін диалогтық қарым -қатынас өте қажет. Осы мақсатта жаңа тақырыпты түсінуі үшін «Ойлан, жұптас, бөліс» әдіс-тәсілін қолдандым. Ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар оқушылар жұппен жұмыс жасағанда өздерін еркін ұстап, өз ойларымен бөлісті. Практикалық жұмыс істегенде оқушылар деңгейлік тапсырмаларды жұппен орындады. Деңгейлік тапсырмаларды орындау барысында оқушылар бір-бірімен диалогқа түсіп, тапсырмаларды түсініп, орындап шықты.

Қорыта келе, оқушылардың білетін, білмейтіндігін анықтау үшін жақсы қарым-қатынас, тілдік дағдыларының болуын талап етеді. Әңгімелесу пәрменді құрал болып табылады, оның көмегімен мұғалім оқушылардың оқу процесін қолдай және дамыта алады. Сыныпта диалогты пайдалану арқылы оқушылардың білім сапасына ерекше оң әсер ете алады. Оқушылардың білімі мен ойлау қабілетін зерттеуге шынайы ұмтылу оқу процесіне барынша қызықтыру үшін ынталандыру болып табылады. Диалогтік оқыту тәсіліне сәйкес, жұптық жұмыс оқушылардың оқуын жақсартуға қабілетті.

Информатика пән мұғалімі

М.С. Ахметова

Мектеп:	Қарағанды қаласы «№27 ЖББМ» КММ	
Күні: 28.11.2018 жыл	Мұғалімнің аты-жөні: Жумагулова Г.Т.	
Сынып: 9 сынып	Қатысқандар:	Қатыспағандар:
Сабақтың тақырыбы	Арифметикалық прогрессияның n-ші мүшесінің формуласы	
Осы сабақта қол жеткізілетін оқу мақсаттары	Арифметикалық прогрессияның n-ші мүшесін табу	
Сабақтың мақсаты	<p>Барлығы: тапсырмалар орындау кезінде арифметикалық прогрессияның n-ші мүшесінің формуласын қолданады.</p> <p>Басым бөлігі: арифметикалық прогрессияның n-ші мүшесінің формуласына сүйеніп, берілген тапсырмаларды талдайды.</p> <p>Кейбіреуі: арифметикалық прогрессияның n-ші мүшесінің формуласы бойынша алған білімдерін жинақтайды</p>	
Бағалау критерийі	<p>– берілген арифметикалық прогрессияның айырымын тауып, n-ші мүшесін есептеп табады.</p> <p>– арифметикалық прогрессияның n-ші мүшесінің формуласын қолданып есептерді талдайды.</p>	
Тілдік мақсаттар	<p>Оқытудың пәндік және тілдік мақсаттары: Арифметикалық прогрессияның n -ші мүшесін табуда арифметикалық прогрессияның n-ші мүшесінің формуласын қолдануды түсіндіреді</p> <p>Пәнге тән лексика мен терминология: Сандар тізбегі, айырмасы, прогрессия, арифметикалық прогрессия .</p> <p>Сыныптағы диалог/жазылым үшін пайдаланатын сөздер мен сөз тіркестер: «Арифметикалық прогрессия деп...», «Арифметикалық прогрессияның айырмасы деп... »</p>	
Құндылықтарға баулу	«Қоғамдық ұлттық, бірлік, бейбітшілік пен келісім құндылығы негізінде оқушыларды бірлікке, ынтымақтастыққа тәрбиелеу»	
Пәнаралық байланыс	Геометрия пәнімен байланыс көрініс табады.	
Алдыңғы білім	Тізбек, сандар тізбегі, арифметикалық прогрессияның n-ші мүшесінің формуласы, арифметикалық прогрессияның айырмасы, кемімелі және өспелі сандар тізбегі.	

Сабақ барысы		
Сабақтың жоспарланған кезеңдері	Сабақтағы жоспарланған жаттығу түрлері	Ресурстар
Сабақтың басы	<p>Оқушылар білімін шоғырландыру және жаңа материалды меңгеруге дайындық мақсатында «Жетелеген сұрақтар» әдісі арқылы өткен тақырыпты қайталау жүргізіледі.</p> <p>Саралау: Ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар білім алушылар: «Жетелеген сұрақтар » әдісі арқылы қажетті формулаларды теріп алып жазады.</p> <p>Қабілетті оқушылар: Жетелеген сұрақтар» әдісі арқылы қажетті формуланы оқиды, тұжырымдайды.</p> <p>Мақсаты: тақырыптың түсіну деңгейін арттыру және талқылау дағдыларын дамыту, кері байланыс алу.</p> <p>Ширату жаттығуы беріледі: «Кім жылдам»</p> <p>1)15 санына еселік болатын алғашқы бес натурал саннан тұратын сандар тізбегін ата.</p> <p>2.) 90 санының бөлгіштері болатын алғашқы алты натурал саннан тұратын сандар тізбегін ата.</p> <p>3.) 17 санына еселік болатын алғашқы бес натурал саннан тұратын сандар тізбегі ата.</p> <p>4) 110 санының бөлгіштері болатын алғашқы төрт натурал саннан тұратын сандар тізбегін ата.</p> <p>5)7-ге бөлгенде қалдығы 1-ге тең болатын натурал сандардан тұратын тізбектің жалпы мүшесінің формуласын жаз.</p>	Слайд «Сұрақтар» «Формулалар»

<p>Сабақтың ортасы</p>	<p>(Ж,Ж,Т) 2-тапсырма. «Ойлан, жұптас, бөліс» әдісі арқылы оқушылардың өзіне деген сенімділіктерін арттыру үшін топтық білімді жинақтау, ынтымақтаса жұмыс жасай отырып өз ойларын еркін, дәлелді түрде жеткізе білуге ықпал ету мақсатында топта тапсырманы алдымен жеке, жұппен, соңында топпен бірлесіп орындайды.</p> <p>IA-деңгейі(5 ұпаймен бағаланады)</p> <p>1) 3; 10; ... арифметикалық прогрессиясына 143; 256; 551 сандары мүше бола ма?</p> <p>2) $a_1 = -100$; $a_2 = -70$ болатын арифметикалық прогрессияның a_3 және a_8 мүшелерін табыңдар.</p> <p>B-деңгейі 10 ұпай</p> <p>1) -3,8; -3,62; ... арифметикалық прогрессияның бірінші бір таңбалы мүшесін табыңдар.</p> <p>2) -5; -4,8; ... арифметикалық прогрессияның қандай нөмірлі мүшесі 100-ге тең</p> <p>(Ж) 2-тапсырма: «Кейс» әдісі арқылы оқушылар бойында жаңа қасиеттер мен іскерлікті қалыптастыру, әртүрлі проблемаларды талдау және оны шеше білу қабілеттері шыңдау мақсатында тиімді тәсілді таңдай отырып шығарады.</p> <p>II</p> <p>A- деңгейі 5 ұпай</p> <p>1) $a_1 = 7$; 35 саны соңғы мүшесі болатындай 8 мүшеден тұратын арифметикалық прогрессияны жазыңдар</p> <p>2) $a_1 = 30$; $a_3 = 36$; $a_5 = 42$ болатын арифметикалық прогрессияның a_7 мүшесін табыңдар</p> <p>B-деңгейі 10 ұпай</p>	<p>«Жекеленген тапсырма»</p> <p>Үлестірме қағаздар, тест тапсырмалары</p> <p>https://www.plickers.com/</p>
------------------------	---	--

1) 17; 16; 15; ... арифметикалық прогрессияның бірінші теріс таңбалы мүшесін табыңдар.

2) 3; 2; арифметикалық прогрессияның нешінші мүшесі 100-ге тең болады.

3) Арифметикалық прогрессияның $a_{10} + a_{12} = 8$; $a_{13} = 11$, d айырымын табыңдар.

III тапсырма. «Элективті тест» әдісі арқылы Pickers бағдарламасына кіріп оқушылар сұрақтарға жауап береді. Бұл әдіс оқушылар өзінің үйрену деңгейін анықтап, алған білімін әрі қарай дамытуға бағытталады. Оқушылардың алған білімдерін ұялы телефон арқылы анықтау.

1. Арифметикалық прогрессияда $a_1 = 2$, $d = 5$ болса, оның алғашқы бес мүшесін табыңыз:

A) 2; 7; 12; 17; 22 B) 5; 10; 15; 20; 25 C) 1; 6; 11; 16; 21

D) 0; 5; 10; 15; 20 E) 3; 8; 13; 18; 23

2. Арифметикалық прогрессияда $a_1 = -3$, $d = -2$ болса, оның сегізінші мүшесін табыңыз:

A) -15 B) -16 C) -17 D) -20 E) -18

3. Арифметикалық прогрессияда $a_4 = 4$, $d = -3$ болса, оның он бірінші мүшесін табыңыз:

A) -19 B) -20 C) -16 D) -18 E) -17

4. Арифметикалық прогрессияда $d = 1,5$, $a_9 = 12$ болса, оның бірінші мүшесін табыңыз:

A) 24 B) 4 C) 1 D) 0 E) 10

5. 21, 18, 15... арифметикалық прогрессиясының сегізінші мүшесін табыңыз:

A) 1 B) 3 C) 0 D) -3 E) 2

6. 8; 6,5; 5... арифметикалық прогрессиясының жетінші мүшесін табыңыз:

	A) 2 B) 1,5 C) 0 D) 1 E) -1	
Сабақтың соңы	 <p>Рефлексия: «МАҚСАТ» Мақсаты: оқушылар өз -өздеріне баға береді, өздерінің деңгейлерін айқындайды. <i>Олардың біреуі – барлығына жетті!!! Ал екіншісіне талпыну қажет... Стикерді өз мақсаттарыңыздың жетістігіне сәйкес суретке жапсырыңыз.</i> Үйге тапсырма: №624, 625.</p>	
Саралау – Сіз қандай тәсілмен көбірек қолдау көрсетпексіз? Сіз басқаларға қарағанда қабілетті оқушыларға қандай тапсырмалар бересіз?	Бағалау – Сіз оқушылардың материалды игеру деңгейін қалай тексеруді жоспарлап отырсыз?	Денсаулық және қауіпсіздік техникасын сақтау
Саралаудың «Жетелеген сұрақтар» әдісі арқылы талдауды жүзеге асыруды жоспарлап отырмын. Себебі кейбір оқушылар тапсырманы жылдам орындайды, ал кейбіреулері уақытты қажет етеді. Ерте аяқтағандарға қосымша	Оқушыларды сабақ барысында ерекше қабілет көрсеткендерге мадақтауды, мотивациялау мақсатында жеке дара жетістіктерімен ынталарын ескеріп ауызша бағалауды қолданамын.	Сабақта әрбір оқушының қауіпсіздік техникасы ережесін сақтап, жұмыс істеулеріне бағыт беріп отырамын. Оқу процесінің барлық күйзеліс түзуші факторларын алып тастау мақсатында әр

<p>тапсырма ұсынылады.</p> <p>Саралаудың 2 тапсырмада саралаудың «Тапсырма» әдісі қолданылады. Білім деңгейі әртүрлі оқушыларға арналған тапсырмалар кіреді. Ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар білім алушыларға жан-жақты әрі нақты көмек беріп, ойланту үшін және бірқатар жауаптар алу үшін алдын ала әзірленген сұрақтар қою арқылы сөзбен қолдау көрсетемін, яғни уәждерін арттырып, ынталандырамын.</p> <p>Саралау «Қорытынды» Барлық оқушыларға бағытталған нұсқау бере отырып, олардың әрқайсысының өздерінен не күтетіндігін түсінгендеріне көз жеткізу үшін қолданамын</p> <p>Саралау «Бағалау» Оқушылардың жетістіктерін бағалау арқылы олардың оқуына қолдау жасау, көрсету.</p>		<p>оқушы өзін еркін ұстауына, көңіл- күйінің көтеріңкі болуларына жағдай туындатамын.</p>
---	--	---

Ескерту: 4 ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар оқушылар.

Диагностдары: ақыл-есінің тежелуі.

Сабақта деңгейлік тапсырмалар беріледі. Бұл оқушылар үшін А деңгейіндегі тапсырмалар құрастырылған.

Рефлексия

1) Мен өзімнің тәжірибемде осы сабақ барысында деңгейлеп саралап оқыту технологиясы, жекелеп оқыту технологиясын оқушыларға жекеленген тапсырмаларды көп қолдануға тырыстым. Сабақ өтуде жекелеп оқыту технологиясын қолдану арқылы оқушылардың қызығушылығын ояттым, оқушылардың талқылау кезінде көп ақпаратты естерінде сақтайтындығын байқадым. Ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар білім алушыларға жан-жақты әрі нақты көмек беріп, ойланту үшін және бірқатар жауаптар алу үшін алдын ала әзірленген сұрақтар қою арқылы сөзбен қолдау көрсете отырып яғни уәждерін арттырып, ынталандырдым.

2) Оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, білімге деген барлығының және әрқайсысының қажеттіліктерін қанағаттандыратындай, әртүрлі тапсырмалар бергенде сынып оқушылары өз білімдері мен дағдыларын жетілдіру үшін оқу тапсырмаларын орындауда белсенділік пен шығармашылық танытты. Оқу процесінде пайда болған түсініспеушілікті сыныптастары менім қолдауым арқылы айқындалды.

3) Бұл сабақта ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар білім алушыларға III тапсырмада «Элективті тест» әдісі арқылы Plickers бағдарламасына кіріп оқушылар сұрақтарға жауап беру тапсырмасында бұл оқушылар өте тыңғылықты орындады. Бұл әдіс оқушылар өзінің үйрену деңгейін анықтап, алған білімін әрі қарай дамытуға бағытталды деп ойлаймын. <https://www.plickers.com/> . Нәтижесінде бұл оқушылардың ақпараттық сауаттылығы мен ақпараттық мәдениеті де қалыптасты.

4) Осы сабақ барысында деңгейлеп саралап оқыту технологиясы, жекелеп оқыту технологиясы оқушыларға басқа оқушылармен тығыз қарым-қатынас жасауға және жеке әрекет ету машығын дамытты. Ерекше білім берілуіне қажеттіліктері бар білім алушылар тапсырмаларды орындауға өте қызығып, осы өздеріне берілген тапсырманың орындау мәнін білді және осы сабақтың алдында алған білімдерімен қалай байланысатынын және қалай ол болашақта жаңа білімге қол жеткізуді қамтамасыз ететіндігін түсінді.

Математика пәні мұғалімі

Жумагулова Гульсум Төлеуовна

Қосымша 5
Мұғалімнің аты-жөні: К.А. Оразаева

Сабақтың тақырыбы: Сұйықтар мен газдардағы қысым. Паскаль заңы		Мектеп: № 27 ЖББМ	
Күні:		Мұғалімнің аты-жөні: Оразаева К.А.	
СЫНЫП: 7А		Қатысқандар саны: 9	Қатыспағандар: 0
Сабақ негізделген оқу мақсаты (мақсаттары)		7.3.1.4 – газ қысымын молекулалық құрылым негізінде түсіндіру; 7.3.1.5 – сұйықтардағы гидростатикалық қысымның формуласын шығару және оны есептер шығаруда қолдану	
Сабақ мақсаттары	Барлық оқушылар:		
	Қысымның қатты денелер, сұйықтар, газдар арқылы берілуін молекулалық құрылым негізінде түсіндіре алады		
	Оқушылардың басым бөлігі:		
	Сұйықтардағы гидростатикалық қысымның формуласы арқылы есептер шығара алады.		
Кейбір оқушылар: Паскаль заңының күнделікті тұрмыста қолданылуын түсіндіре алады			
Бағалау критерийі	Қатты денелер, сұйықтар, газдардың молекулалық құрылымын біледі. Қатты денелер, сұйықтар, газдар арқылы қысымның берілуін ажырата алады. Сұйықтардағы гидростатикалық қысымның формуласын біледі, есептер шығара алады.		
Тілдік мақсаттар	Лексика және терминология		
Құндылықтарға баулу	Топтық және жұптық жұмыс кезінде өзіне және өзгеге деген құрмет көрсету		
Пәнаралық байланыс	Жаратылыстану, химия		
Алдыңғы тақырып	Заттың агрегаттық күйлері		
Жоспарланған уақыт	Жоспарланған жаттығулар (төменде жоспарланған жаттығулармен қатар, ескертпелерді жазыңыз)		Ресурстар
Сабақтың басы 5 минут	Ұйымдастыру кезеңі Психологиялық ахуал қалыптастыру Оқушылармен амандасу. Түгелдеу. Таратпалар арқылы топқа бөлу		Дұрыс айттыңыз! Тырысыңыз!
5 минут	Үй тапсырмасы «сұрақ-жауап» Неге топқа осылай бөліндік деп ойлайсыздар?		
Сабақтың Ортасы Білу және	Оқулықтағы мәтінмен жұмыс Жаңа тақырыпты түсіндіру «ой қозғау» әдісі Топқа эсперименттік тапсырма «Қатты» топ – қатты денедегі қысымды зерттеу		Паскаль шары, шприц,

түсіну
5 минут

«Сұйық» топ – сұйықтағы қысымды зерттеу
«Газ» топ – газдағы қысымды зерттеу

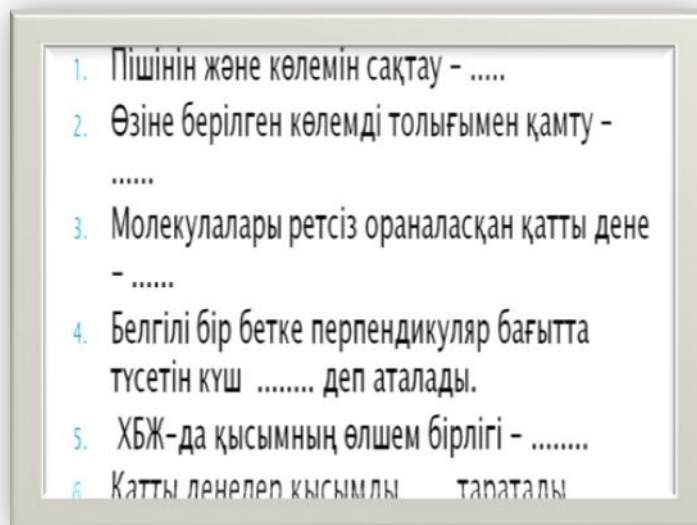
шарлар,
қатты дене

Тамаша!
Керемет!

Меңгеру
5 минут

<https://bilimland.kz/kk> тапсырма орындау
«Бос орынды толтыр» әдісі

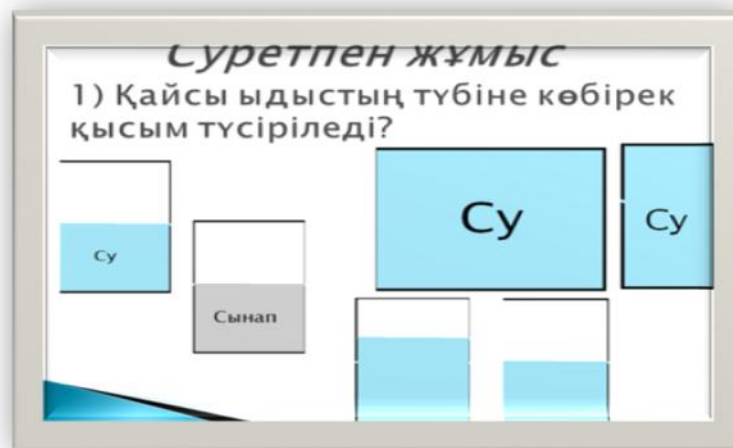
Қолдану
5 минут



<https://bilimland.kz/kk>
Бағдаршам
Мүмкіндігі
шектеулі
оқушылар
үшін
тапсырма

Бекіту
5 минут

Суретпен жұмыс «Ойлан, жұптас, бөліс» әдісі



Бірін-бірі
бағалау
Мүмкіндігі
шектеулі
оқушылар
үшін
тапсырма

«Ситуациядан шығу» әдісі

1 топ

Өрт болған жағдайда газ толтырылған баллонды бірінші шығару керек екендігі бәрімізге мәлім. Неге?

2 топ

Суға секіргенде жаттығусыз секіруге болмайды. Себебі денсаулыққа зиян. Неге?

3 топ

	Газдар өте берік арнаулы болат баллондардың ішінде сақталады.Неге?	
Сабақтың соңы 2минут	<u>Керемет. Өзіме ризамын .Әлі де жұмыс жасауым керек.</u> Үй тапсырмасы: Сұйықтар мен газдардағы қысым. Паскаль заңы.	
Қосымша ақпарат		
Саралау – Сіз қосымша көмек көрсетуді қалай жоспарлайсыз? Сіз қабілеті жоғары оқушыларға тапсырманы күрделендіруді қалай жоспарлайсыз?	Бағалау - Оқушылардың үйренгенін тексеруді қалай жоспарлайсыз? Берілген ресурстарға байланысты сараланды. Қабілеті жоғары Оқушыларға деңгейлік тапсырманың жоғары деңгейі ұсынылды, талданып шығарылды.	Пәнаралық байланыс Қауіпсіздік және еңбекті қорғау ережелері АКТ-мен байланыс Құндылықтардағы Байланыс толығымен орындалды
Рефлексия Сабақ/оқу мақсаттары шынайы ма? Бүгін оқушылар не білді? Сыныптағы ахуал қандай болды? Мен жоспарлаған саралау шаралары тиімді болды ма? Мен берілген уақыт ішінде үлгердім бе? Мен өз жоспарыма қандай түзетулер енгіздім және неліктен?	Үй тапсырмасы сұрақ-жауап әдісі арқылы сұралды. Неге топқа осылай бөліндік деп ойлайсыздар? Осындай проблемалық сұрақтар арқылы жаңа сабақтың тақырыбы ашылды. Топқа эксперименттік тапсырма беріліп, «ой қозғау» әдісі жаңа тақырып түсіндірілді. https://bilimland.kz/kk тапсырма орындау арқылы қалай меңгергендігі анықталды. «Бос орынды толтыр» әдісі мүмкіндігі шектеулі оқушылар үшін беріліп, оқушылар қалай меңгергенін еркін жеткізді. «Ойлан, жұптас, бөліс» әдісі арқылы суретпен жұмыстар ұсынылды. Бұл жұмыстың да мүмкіндігі шектеулі оқушылар үшін өзіндік маңызы болды «Ситуациядан шығу» әдісі бойынша оқушылар өздерінің еркін сөйлеу дағдыларын көрсетті. Деңгейлік тапсырманың бастапқы деңгейі сабақты меңгеру мақсатында оқушылар үшін тиімді болды. Оқушылар бір-бірімен кері байланыс жасау арқылы өзара бағалау жүргізді. Жеке жұмыстарды смайликтер және бағдаршам арқылы бағаланды.	
Қорытынды бағамдау Қандай екі нәрсе табысты болды (оқытуды да, оқуды да ескеріңіз)? 1:Оқушылардың жаңа тақырыпты өздері ашуы 2:Берілген ресурстарға байланысты саралау Қандай екі нәрсе сабақты жақсартта алды (оқытуды да, оқуды да ескеріңіз)? 1:Оқушылардың бір-бірімен кері байланыс жасауы 2:Бірін-бірі бағалауы		

Рефлексия

Үй тапсырмасы сұрақ-жауап әдісі арқылы сұралды. Неге топқа осылай бөліндік деп ойлайсыздар? Осындай проблемалық сұрақтар арқылы жаңа сабақтың тақырыбы ашылды. Осы тапсырма кезінде мүмкіндігі шектеулі оқушылар сұрақтарға жауап беруге тырысады. Заттың агрегаттық күйлерінің қасиеттері кесте түрінде осы оқушыларға көмек ретінде берілгендіктен қиыншылық тудырған жоқ. Топқа эсперименттік тапсырма беріліп, «ой қозғау» әдісі арқылы жаңа тақырып түсіндірілді. Оқушылар топпен жұмыс жасау кезінде мүмкіндігі шектеулі оқушыларға көмек жасап отырғандықтан олар үшін тиімді болды. «Бос орынды толтыр» әдісі мүмкіндігі шектеулі оқушылар үшін беріліп, оқушылар қалай меңгергенін еркін жеткізді. «Ойлан, жұптас, бөліс» әдісі арқылы суретпен жұмыстар ұсынылды. Бұл жұмыстың да мүмкіндігі шектеулі оқушылар үшін өзіндік маңызы болды. Менің байқағаным, мүмкіндігі шектеулі оқушылар тапсырма суретпен берілген кезде жеңіл орындайды. «Ситуациядан шығу» әдісі бойынша оқушылар өздерінің еркін сөйлеу дағдыларын көрсетеді. Деңгейлік тапсырманың бастапқы деңгейі сабақты меңгеру мақсатында оқушылар үшін тиімді болды. Бірақ мүмкіндігі шектеулі оқушылар бастапқы деңгейін меңгеруге тырысады. Есеп шығару кезінде қиналады. Оқушылар бір-бірімен кері байланыс жасау арқылы өзара бағалау жүргізілді. Жеке жұмыстарды смайликтер және бағдаршам арқылы бағаланды.

Физика пән мұғалімі

К.А. Оразаева

Ескерту: 4 ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар оқушылар.

Диагноздары: ақыл-есінің тежелуі.

Сабақта деңгейлік тапсырмалар беріледі. Бұл оқушылар үшін А деңгейіндегі тапсырмалар құрастырылған.

Сабақтың ақпараттық картасы. (Арнайы сынып)

Мұғалім: Каратаева Б.А.

Пән: Математика Сынып: 2 «А» (I тип)

Ортақ тақырып: «Туған өлкем»

Сабақтың тақырыбы: 8 саны көлемінде қосу және азайту.

Сабақтың мақсаты: заттық-тәжірибелік әрекет ізімен «+» (плюс), «-» (минус), «=» (тең) белгілерін пайдалана отырып 8 саны көлемінде қосу мен азайтуға есеп құрастыру.

Сабақтың міндеттері:

1. Білімділік: оқушылардың қосу, азайту амалдарына байланысты есеп құрастырулары.

2. Түзету-дамытушылық: есте сақтау дағдыларын жетілдіру.

3. Тәрбиелік: туған өлкені таза ұстауға тәрбиелеу.

Көрнекілігі: 1-ден 8-ге дейінгі кеспе сандар, апта күндері, ай аттары жазылған парақша, қосу, азайту, тең таңбалары, фребель құралы, жұмыртқа ұяшығы, қима қызыл, жасыл, сары шарлар суреті, ғимараттардың суреттері, тапсырма жұмыстары.

Сөздік: ғимарат, таңбалар.

Сабақтың түрі: жаңа білімді бекіту.

Сабақтың типі: саяхат сабағы.

Қолданылған технологиялар: ойын, топтық, жекелей, деңгейлеп саралай оқыту.

Сабақтың барысы:

Сабақтың кезеңдері	Мұғалімнің іс-әрекеті	Оқушылардың іс-әрекеті
<i>1. Ұйымдастыру кезеңі</i>		
1. ППД	Керекті құрал-жабдықтардың жеткілікті болуын қадағалау. Психологиялық бағыт. Армысың, алтын күн! Армысың, көк аспан! Армысың, жер анам! Армысың, достарым!	Сабаққа қажет оқу-құралдарын дайындайды. Барлығы бірге көмек арқылы өлең шумағын айтады және қимылдар жасайды.

<p>2. Өткенсабақтық айталау. 2.1 Суретпен жұмыс</p>	<p>1. -Қазір жылдың қай мезгілі? -Қыс мезгілінде неше ай бар? -Ай аттарын атаңдар. -Бір аптада неше күн бар? -Апта күндерін атаңдар.</p> <p>-Бүгін аптаның нешінші күні? -Аптаның бірінші күні қалай аталады? -Қазір бізде қандай сабақ?</p>	<p>-Қыс мезгілі. -Қыс мезгілінде үш ай бар. -Желтоқсан, қаңтар, ақпан. -Бір аптада жеті күн бар. -Дүйсенбі, сейсенбі, сәрсенбі, бейсенбі, жұма, сенбі, жексенбі. -Бүгін аптаның бірінші күні. -Дүйсенбі.</p> <p>-Қазір бізде математика сабағы.</p>
<p>2.2 Тақтамен жұмыс</p>	<p>2. Тақтаға жазылған таңба, пішіндерді, сандарды атау.</p>	<p>-Қосу, азайту, тең, артық, кем, түзу сызық, қисық сызық т.б.</p>
<p>2.3 Ойын: «Тура және кері сана»</p>	<p>3. 8-ге дейінгі сандардың қатары туралы білімдерін толықтыруға арналған ойын. «Тура және кері сана» Ойын шарты: бір оқушы тура санайды, келесі оқушы кері санайды.</p>	<p>«Тура және кері сана» ойыны арқылы 1-8 саны көлемінде кезекпен тура және кері санайды.</p>
<p>2.4 Суретпен жұмыс</p>	<p>4. Әңгіме сұрақ-жауап арқылы: «Туған өлкем» -Біз қай елде тұрамыз? -Қазақстанның Елордасы қай қала?</p>	<p>Туған өлке жайында қойылған сұрақтарға толық жауап береді.</p> <p>-Біз Қазақстан республикасында тұрамыз. -Қазақстанның елордасы-Астана.</p>
II. Негізгі кезең		
<p>3. Жаңа сабақ. Саяхат.</p>	<p>-Балалар, олай болса сендер Астанаға саяхатқа шыққыларың келеме? -Саяхатқа шығу үшін бізге не керек? -Автобус орындықтарына кезекпен отыру үшін фото суреттеріңді орналастырасыңдар.</p>	<p>-Біз Астанаға саяхатқа шыққымыз келеді.</p> <p>-Автобус.</p> <p>Кезекпен фото суреттерін автобуска жапсырады.</p> <p>-Ақ парақ бетіне жазылған сандар. -1, 2, 3, 4, 5, 6.</p>

	<p>-Тақтадан не көріп отырсындар?</p> <p>-Дұрыс. Тақтада сандар жазылған ақ парақшалар ретімен тұр.</p> <p>-Сол парақшаны біз аудару үшін, тапсырмаларды орындауымыз керек.</p> <p>-Мына парақшада қандай сандар жазылған?</p> <p>-Сендерге 6 тапсырма орындау керек.</p>	
3.1 Ойын: «Жалғастыра сана».	<p>1-тапсырма. (ауызша)</p> <p>«Жалғастыра сана».</p> <p>Ойын шарты: бір оқушы тура және кері санай бастайды, мұғалім келесі оқушыға жалғастырып сана деп айтады. Ойын осылай жалғасады.</p> <p>1-ші тапсырма суретін ашу.</p> <p>-Біз қайда келдік?</p>	<p>Оқушылар кезекпен тура және кері жалғастыра санайды.</p> <p>.</p> <p>-Бәйтерекке.</p>
3.2 Дәптермен жұмыс	<p>2-тапсырма. (жазбаша)</p> <p>-Дәптерлерлеріңді ашып бүгінгі күнді жазындар.</p> <p>Әрбір сурет бойынша есеп құрастыр.</p> <p>-Гитара нешеу?</p> <p>-Домбыра нешеу?</p> $\square + \square = \square$ <p>-Өрік нешеу?</p> <p>-Шие нешеу?</p> $\square + \square = \square$ <p>-Сол жақта неше алмұрт?</p> <p>-Оң жақта неше алмұрт?</p> $\square + \square = \square$ <p>2-ші тапсырма суретін ашу.</p> <p>-Біз қайда келдік?</p>	<p>Дәптерге бүгінгі күнді жазады.</p> <p>-Гитара жетеу.</p> <p>-Домбыра біреу.</p> $\square 7 + \square 1 = \square 8$ <p>-Өрік төртеу.</p> <p>-Шие төртеу.</p> $\square 4 + \square 4 = \square 8$ <p>-Сол жақта алты алмұрт.</p> <p>-Оң жақта екі алмұрт.</p> $\square 6 + \square 2 = \square 8$ <p>-Ханшатырына келдік.</p>

Сергіту сәті	Оң қолымда бес саусақ, Сол қолымда бес саусақ. Беске бесті қосқанада, Болады екен он саусақ.	Өлең сөздерін айта отырып, сәйкес қимылдар жасайды.
3.3 Ойын: «Сандардың көршілерін ата»	3-тапсырма. (ауызша) (Балаларға кеспе сандар көрсетіледі, санның алдыңғы, артқы көршісін атаулары керек.) «Сандардың көршілерін ата» ..., 3,, 5,, 2,, 4,, 7,, 6, ... 3-ші тапсырма суретті ашу. -Біз қайда келдік?	Сандардың көршілерін атайды. 2, 3, 4 4, 5, 6 1, 2, 3 3, 4, 5 6, 7, 8 5, 6, 7 -Пирамидаға келдік.
3.4 Оқулықпен жұмыс	4-тапсырма. -Қызанақ қанша? -Орамжапырақ қанша? -Картоп қанша? -Қызылша қанша? -Пияз қанша? -Қияр қанша? 4-ші тапсырма суретін ашу. -Біз қайда келдік?	Тақтаға балалар кезекпен заттардың санын жазады. -Қызанақ бесеу. -Орамжапырақ екеу. -Картоп сегіз. -Қызылша сегіз. -Пияз жетеу. -Қияр алтау. -Циркке.
3.5 Тақтамен жұмыс	5-тапсырма. Суретке қарап, есеп құрастыру керек. -Сегіз дөңгелектің екеуін сызып тастадық. Қанша қалды? -Сегіз дөңгелектің төртеуін сызып тастадық. Қанша қалды? -Сегіз дөңгелектің алтауын сызып тастадық. Қанша қалды? -Сегіз дөңгелектің сегізін сызып тастадық. Қанша қалды? 5-ші тапсырма суретін	$8-2=6$ $8-4=4$ $8-6=2$ $8-8=0$ -Думанға.

	ашу. -Балалар біз қайда келдік?	
4. Сабақты бекіту Ойын: «Ұяшық»	6-тапсырма. Ойын шарты: Балаларға көк, жасыл, сары, қызыл түсті ұяшықтар беріледі. Сол ұяшықтың түсіне байланысты дөңгелектерде жазылған сандарды ретімен орналастырады. 6-шы тапсырма суретін ашу. -Балалар біз қайда келдік?	Бір бала сары ұяшыққа сары түсті дөңгелектерді ретімен жинайды. Екінші бала қызыл ұяшыққа қызыл түсті дөңгелектерді ретімен жинайды. Үшінші бала жасыл ұяшыққа жасыл түсті дөңгелектерді ретімен жинайды. Төртінші бала көк ұяшыққа көк түсті дөңгелектерді ретімен жинайды. (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10) -Мектепке
III. Қорытынды кезең		
5. Рефлексия (қорытындылау)	-Балалар сендерге саяхат сабағы ұнады ма? - Балалар біз қандай тапсырмалар орындадық? -Сендер бүгінгі сабақты жақсы түсініп, сабақ ұнаса мына үш түрлі шардың ішінен қызылын, орташа түсінсеңдер жасылын, мүлде түсінбесеңдер сарысын алып өз фото суреттеріңнің тұсына апарып жапсырыңдар.	-Саяхат сабағы бізге ұнады. Қойылған сұрақ бойынша толық жауап береді. -«Тура және кері сана», «Жалғастыра сана», «Сандардың көршілерін ата», оқулықпен жұмыс, дәптермен жұмыс және «Ұяшық» сандарды ретімен орналастырдық. Сабақты түсінгендерін түсті шарлар арқылы білдіреді.
7. Үйге тапсырма. Бағалау.	8 көлемінде қосу, азайтуға есептер шығарып үйрену. Балаларды бағалау.	Балалар өздерінің орындаған тапсырма жұмыстарына байланысты бағаланады.

Сабақтың ақпараттық картасы (Арнайы сынып, Нұр-Сұлтан қ.)

Пәні: Жаратылыстану

Сынып: 8 (1 бөлім)

Мұғалім: Құрманова А.И.

Сабақтың тақырыбы: Қосмекенділер туралы жалпы түсінік

Мақсаты: оқушыларды қосмекенділер түсінігімен таныстыру

Міндеттері:

Білімділігі: оқушыларға бақа мен құрбақаның мысалында қосмекенділер туралы түсінік бере отырып, олардың мекендейтін ортасы мен сыртқы құрылымымен таныстыру

Түзету дамытушылығы: оқушылардың ой-өріс (талдау, салыстыру, жалпылау) қабілеттерін дамыта отырып, білім алуға деген танымдық ізденпаздық қабілетін қалыптастыру және ұжымдық жұмыс жасауға үйрету.

Түзету тәрбиелігі: жаратылыстану пәніне деген қызығушылықтарын арттыра отырып, табиғатты аялап ұстауға үйрету

Сабақтың түрі: жаңа сабақты түсіндіру

Әдіс-тәсілдер: оқу және жазу арқылы сын тұрғысынан ойлау технологиясы, түсіндірме-көрнекі әдіс, тұлғалық-бағдарлық технологиясы, ізденімдік, сөздік-практикалық, интерактивті әдіс

Сабақ өткізу формасы: фронталды, топтық, жекелей

Көрнекіліктер: мультимедиялық көрсетілімдер, карточкалар, аппликацияға материал, кесілген картинкалар.

Сөздік: қосмекенді, бақа, құрбақа, дабыл жарғағы

Сабақтың барысы

Іс-әрекет кезеңдері	Мұғалімнің іс-әрекеті	Оқушылардың іс-әрекеті
I. Ұйымдастыру-дайындық кезеңі		
1. Ұйымдастыру кезеңі.	Оқушылардың сабаққа дайындықтарын тексеру. Оқушылардың сабаққа зейіннің аудару. -Балалар, көңіл-күйлерін қалай? -Маған күлкілеріңді сыйлаңдар.	Оқушылар оқулықтарын түгендейді. Сабаққа зейіндерін аударады Оқушылар көңіл-күйлерін қандай екенін мимикамен көрсетеді көрсетеді. Оқушылар мұғалімге қарап, жымияды
2. Үйге берілген тапсырманы тексеру	Оқушыларға өздерін бағалау шарттарын түсіндіру. -Оқушылар кім жақсы жауап	Оқушылар түсінбеген жерлері болса, мұғалімге сұрақ қояды

<p>«Миға шабуыл» («Оқу және жазу арқылы сын тұрғысынан ойлау» технологиясының тәсілі)</p>	<p><i>береді, соған жасыл жетон, ал кім қиындыққа ұшырап жауап береді, соған сары жетон беремін. Сабақтың соңында өздеріңді бағалайсыңдар. Оқушылар біз сендермен қандай тақырып өттік?</i> <i>Ал, енді сұрақтарға жауап беріндер.</i> <i>-Балықтар қайда өмір сүреді?</i> <i>-Балықтардың қанша түрі бар?</i> <i>-Негізгі қанқасы неден тұрады?</i> <i>-Балықтардың түсі қандай болады?</i> <i>-Балықтардың денесі немен қапталған</i> <i>-Өзен балықтары қайда өмір сүреді?</i></p>	<p>-Өткен сабақта балықтар туралы өттік</p> <p>-суда - балықтардың 22000 түрі бар -қанқасы сүйектен тұрады - денесінің түсі сантүрлі болады - денесі қабықшамен қапталған -өзенде өмір сүреді</p>
<p>3.Өтілген тақырыпты қайталау (білімді нысықтау) «Дұрыс, дұрыс емес» ойыны («Оқу және жазу арқылы сын тұрғысынан ойлау» технологиясының тәсілі)</p>	<p>Өткен сабақты еске түсіру, сұрау. <i>-Балықтар суда өмір сүреді.</i> <i>-Балықтардың денесі қауырсынмен қапталған.</i> <i>-Балықтар судағы жәндіктермен, балдырмен қоректенеді.</i> <i>-Балықтарда жүйке жүйесі болмайды.</i> <i>-Балықтар желбезектің көмегімен тыныс алады.</i> <i>-Балықтар қыстың күні көбейеді.</i></p>	<p>-дұрыс -дұрыс емес</p> <p>-дұрыс</p> <p>-дұрыс емес</p> <p>-дұрыс</p> <p>-дұрыс емес</p>
II. Негізгі кезең		
<p>4. Жаңа тақырыпты қабылдауға дайындық</p> <p>Тақырыпты және мақсатын хабарлау</p>	<p>Қосмекенділердің дыбыстарын қосу <i>-Балалар бүгін, біз сендермен ерекше және жұмбақ жануарлар әлеміне қонаққа барамыз.</i> <i>-Олардың дауыстарын естіп тұрсыңдар ма?</i> <i>-Қандай жануарлар олар?</i> <i>-Иә, дұрыс айтасыңдар.</i> Анаграмманы тақтаға көрсету <i>-Енді анаграмманы шеісеңдер бүгінгі сабақтың тақырыбын табасыңдар.</i></p> <p><i>-Бүгін, біз сендермен қандай тақырып өтеміз?</i></p>	<p>Сабаққа зейін салып отырады</p> <p>Иә, естіп тұрмыз</p> <p>Олар бақа және құрбақаның дыбыстары Оқушылар анаграмманы шешіп, қосмекенді деп хормен жауап береді. жануарлардың</p> <p>«Қосмекенділер» класын өтеміз.</p>

	<p><i>-Иә, дұрыс айтасыңдар. Бүгін қосмекенділердің сыртқы көрінісімен, өмір сүру орталарымен танысатын боламыз.</i></p> <p><i>-Бүгінгі күн мен жаңа тақырыпты дәптерлеріне жазыңдар.</i></p>	<p>Оқушылар дәптерлерін ашып, күнді және жаңа тақырыпты «Қосмекенділер» деп жазады.</p>
<p>6. Жаңа сабақты түсіндіру</p>	<p>Жаңа сабақты назарларын аударып, түсіндіру</p> <p><i>Қосмекенділер екі ортада: суда да, құрлықты да өмір сүре алатындықтан, ол жануарлар осылай аталады.</i></p> <p>Видеобейнені қосу</p> <p><i>-Қосмекенділердің денесі жалаңаш және ылғалды болып келеді. Қосмекенділерге көптеген бақаның, құрбақаның түрлері жатады.</i></p> <p>Тақтадағы суретке қарап қосмекенділер мекендейтін орталарын айтқызу</p> <p>Сұрақтар қою</p> <p><i>-Видеодан не түсіңдер?</i></p> <p><i>-Олар қайда өмір сүреді екен?</i></p> <p><i>-Қосмекенділер денесінің терісі қандай екен?</i></p> <p><i>Қосмекенділер Арктика және Антарктикада мүлдем кездеспейді.</i></p> <p><i>-Антарктикада неге қосмекенділер кездеспейді екен?</i></p> <p>Қазіргі кезде қосмекенділердің 4 000-нан астам түрі жер шарында өмір сүреді.</p> <p>Оларда бас, мұрын тесігі, дабыл жарғағы, дене, екі жұп аяғы болады.</p> <p>Жаңа сөздерді дәптерлеріне жаздырту. сөздерге түсініктеме беру</p>	<p>Оқушылар мұғалімді мұқият тыңдап, мультимедиялық презентацияға назарларын аударады.</p> <p>Оқушылар қосмекенділер туралы видео көреді</p> <p>Сулы жерлерде; Ылғалды жерлерде: тастардың астында, шіріген ағаш діндерінде;</p> <p>-Қосмекенділер туралы мәлімет алдық</p> <p>-Қосмекенділер суда және жерде де өмір сүре алады.</p> <p>-Олардың дене терісі құрғақ немесе ылғал тері болып келеді.</p> <p>-себебі, ол жақта өте суық және климат олардың мекендеуіне қолайсыз</p> <p>Бақа мен құрбақаның сыртқы көрінісіне назар аударады</p> <p>Оқушылар қосмекенділер, бақа, құрбақа, дабыл жарғағы деген жаңа сөздерді дәптерлеріне жазады.</p>
<p>Сөздікпен жұмыс</p>	<p><i>-Қосмекенділердің балықтардан қандай айырмашылықтары бар?</i></p> <p>Берілген анықтамаларды екі топқа тақтаға жіктету</p> <p>Денесі бас, дене, құйрыққа</p>	<p>Сыртқы дене құрылысы бойынша ерекшеленеді</p> <p>Оқушылар тақтаға бір-бірден шығып балық және қосмекенділерге келетін</p>
<p>Тақтамен жұмыс сәйкестендіру</p>	<p><i>-Қосмекенділердің балықтардан қандай айырмашылықтары бар?</i></p> <p>Берілген анықтамаларды екі топқа тақтаға жіктету</p> <p>Денесі бас, дене, құйрыққа</p>	<p>Сыртқы дене құрылысы бойынша ерекшеленеді</p> <p>Оқушылар тақтаға бір-бірден шығып балық және қосмекенділерге келетін</p>

<p>Топтық жұмыс</p>	<p>бөлінген; Денесі бас және денеге бөлінген. Жүзбе қанаттары бар Екі жұп аяғы бар; Денесі қабықшамен қапталған; Денесі жалаңаш, ылғалды болады;</p> <p>Жеке карточкада № 1 тапсырманың орындалуын түсіндіру Болат Бекзатқа кесілген қосмекенділердің суреттерін тарату Топтық тапсырманы түсіндіріп, ұйымдастыру және орындалуын бақылау. Бекзатқа аппликацияның бөліктерін таратып, түсіндіру <i>-Келесі тапсырманы орындау барысында топпен жұмыс жасаймыз.</i> <i>-Ол үшін сендер екі топқа бөлінесіңдер және сендерге парақ қағаз таратылады. Кім бірінші болады, сол жеңімпаз.</i> Бақа мен құрбақаны екі топқа бөліп, салыстырту. 1. Қандай жерде кездеседі? 2. Немен қоректенеді? 3. Қалай қозғалады? 4. Терісінің ерекшелігі қандай?</p> <p><i>-Не үшін біз бақа мен құрбақаны қорғауымыз керек екен?</i></p>	<p>анықтамаларды сәйкестендіреді. Балық- денесі бас, дене, құйрыққа бөлінген; Қосмекенді- бас және денеге бөлінген. Балық- жүзбе қанаттары бар Қосмекенді-екі жұп аяғы бар; Балық-денесі қабықшамен қапталған; Қосмекенді -денесі жалаңаш, ылғалды болады;</p> <p>Оқушылар карточкадағы тапсырманы оқып, бақаның дене бөліктерін жазады. Болат Б. құрбақаның кесілген суретін үлгіге қарап құрастырады. Тапсырманы Аружан дауыстап оқиды.</p> <p>Болат Б. бақаның аппликациясын жабыстырады. Жасыл бақа Өзенде, көлде, көлшіктерде маса, шыбын жерде секіріп ал суда жүзеді жалаңаш әрі ылғал тері Сұр құрбақа бақшада, орманда мәдени өсімдіктер зиянкестерімен қысқа секірістермен жер бауырлап жүреді, құрғақ</p> <p>Олар көптеген зиянкес жануарлар мен жәндіктерді жояды.</p>
<p>7. Сергіту сәті.</p>	<p>Көзге жаттығуды орындату</p>	<p>Оқушылар көзге арналған сергіту сәтін орындайды.</p>
<p>8. Бекіту кезеңі. <i>дидактикалық ойын</i> <i>«Артығын тап»</i></p>	<p>Тақтадан жануарлардың атауларын оқып, олардың ішінен артығын тапқызу. Неге артық болып тұрғанын түсіндіруін талап ету.</p>	<p>Артық жануарды оқушылар тақтаға шығып бір сызықпен сызады.</p>

<p>Сөйлемді толықтыр (“Оқу және жазу арқылы сын тұрғысынан ойлау» технологиясының тәсілі)</p>	<p>А) жасыл бақа, сұр құрбақа, шортан; Б) аю, жасыл бақа, сұр бақа. Мәтіндегі қосмекенділер туралы керекті сөздерді қойып, сөйлемді толықтыруға бағыт беру. Қосмекенділерге _____ жатады. Олар _____ өмір сүреді. Қосмекенділер _____ қоректенеді. Қосмекенділер _____ көмегімен қозғалады. Қосмекенділер - _____ жануарлар. Қосмекенділермен _____ қоректенді.</p>	<p>А) Шортан, себебі ол балық, қалғандары қосмекенділердің түрлері Б) Аю, себебі ол жануар, қалғаны қосмекенді</p> <p>Қосмекенділерге бақа, құрбақа, тритон жатады. Олар суда және жерде өмір сүреді. жәндіктермен қоректенеді. Қосмекенділер аяқтарының көмегімен қозғалады. Қосмекенділер - пайдалы жануарлар. Қосмекенділермен құстар қоректенеді.</p>
<p>III. Қорытынды кезең</p>		
<p>9.Рефлексивті түзетушілік. (қорытынды). Жалпылама сұрақтар</p>	<p>Өздерін бағалауға бағыттау. Сабакты не түсінгенін сұрау және қорытындылау. <i>-Оқушылар, қазір сендер өздеріңді бағалайсыңдар. Кімде жасыл жетон көп, ол балада 5 деген баға. Ал, сары жетон көп болса, 4 деген баға.</i> <i>Қандай жануарларды қосмекенділер дейміз?</i> <i>Қандай жануарлар қосмекенділерге жатады?</i> <i>Қосмекенділердің табиғатта қандай маңызы бар?</i></p>	<p>Оқушылар жетондарын санап, өздеріне бағалайды.</p> <p>екі ортада: суда да, құрлықта да өмір сүре алатын жануарларды айтамыз -бақа, құрбақа -олар көптеген зиянкес жануарлармен күресуге көмектеседі</p>
<p>10. Үйге тапсырма. Оқушыларды бағалау</p>	<p>Сабакқа белсене қатысқан оқушылар мадақтап, білімдерін бағалау. <i>-Үйге тапсырма мына карточкамен мәліметтерді оқып келіңдер.</i></p>	<p>Оқушылардың сұраққа толық жауап беруі.</p> <p>Үй _____ тапсырмасын күнделіктеріне жазады.</p>

Сабақтың ақпараттық картасы

5 сынып

Мұғалім: Кубентаева М.К.

Пән: Жалпы еңбекке баулу (1бөлім)

Сабақтың тақырыбы: Біріктіру тігіс түрлері.

Сабақтың мақсаты: сырып тігу тігісімен таныстыру

Сабақтың міндеттері:

Білімділік: оқушыларға сырып тігу машина тігісін жүргізуді үйрету

Түзету-дамытушылық: оқушылардың танымдық деңгейлерін кеңейту, ойлау қабілеттерін дамыту, мата түрлерін ажырата білуге дағдыландыру, ұсақ моторикасын дамыту.

Тәрбиелік: оқушыларды ұқыптылыққа, іскерлікке баулу.

Әдіс-тәсілдер: әңгімелеу, талдау, көрсету, сұрақ-жауап, ойын.

Сабақтың типі: аралас сабақ

Көрнекілік: суреттер, дидактикалық ойындарға арналған көрнекіліктер, тігістер үлгілері.

Қолданылған технологиялар: ойын технологиясы, проблемалы оқыту технологиясы, сын тұрғысынан ойлау технологиясы, деңгейлік саралау технологиясы, деңсаулық сақтау технологиясы, жекелеп оқыту технологиясы, топтық технология, ақпаратты коммуникациялық технология.

Сөздік: тігістің ені, көктеу, қадау, сырып тігу

Сабаққа қажетті құралдар: интерактивті тақта, технологиялық карта, мата, қайшы, ине, түйреуіш, жіп, үтік, үтік тақтайшасы, тігін машиналар, смайликтер, пазл, дайын бұйымдар, суреттер

Сабақ жоспары

Сабақ кезендері	Мұғалімнің іс-әрекеті	Оқушының іс - әрекеті
I Ұйымдастыру кезеңі		
Мақсаты: оқушыларды сабаққа дайындау	Сәлемдесу. Психологиялық бағыт беру. Оқушылардың зейінін сабаққа аудару. Құрал-жабдықтарды түгендеу. Ал, оқушылар, біздің сабақтың ұраны: Мен үйренемін. Мен істеймін. Менің қолымнан келеді! 1. Матаны қандай тігіс түрімен біріктіруге болады?	Амандасу. Оқушылар арнайы алжапқыштарын киеді, өз орындарына отырады. Ұранды қайталайды.

<p>1. Өткенді қайталау. -сұрақ -жауап 2. Дидактикалық ойын: «Адасқан құралды тап»</p>	<p>2.Тігін машинасымен жұмыс істеуден бұрын не істейміз? 3. Неге үстіңгі жіпті сабақтау кезінде ережені дұрыс ұстану керек?</p> <p>Ине ----- сызады Мақта ----- өлшеуіш Қайшы ----- жазады Үтік ----- оқу құралы Сантиметрлік таспа ----- мата Сызғыш ----- тігеді Қарындаш ----- қияды</p>	<p>Жіппен, желіммен, тігін машинаны әзірлейміз. Машина дұрыс тікпейді.</p> <p>Оқушылар тақтаға шығып жауп береді.</p>
<p>II Негізгі бөлім</p>		
<p>Мақсаты: Әңгіме және көрнекілік көрсету арқылы, жаңа тақырып бойынша оқушыларға нақты көрініс көрсету. 1.Жаңа сабақтың тақырыбын, мақсатын хабарлау. Слайд бойынша жұмыс.</p>	<p>Біз сендермен, машинада сырып тігу тігісін тігиді үйренеміз. Біріктіру тігісі әйелдер, ер адамдар және балалар тігін бұйымдарында қолданылады. Бұл тігіс, бұйым бөліктерін біріктіруге арналған. Тігістің ені 5мм-15мм дейін болады. Сырып тігу тігісі екі тәсілге бөлінеді: Тігісті жатқыза өңдеу (тігіс қосымшаларын бір жаққа жатқызып, сол қалыпта бекіте үтіктеу). Тігісті айыра үтіктеу (тігіс қосымшаларын екі жағына жатқызып айыра үтіктеу және осы қалыпта бекіту). Ал бүгінгі сабақта балалар, сендермен сырып тігу бірізділігін қарастырамыз. Сырып тігу тігісін орындау жолдары: 1.Екі бөлшек қиықтарын бетпе-бет ішке қарай қойып, қадау. 2. Тігім енін 10 мм. бормен белгілеп, көктеу тігісін жүргізіп, түйреуіштің қалып қоймауын тексеру. 3. Белгіленген тігісті тігу басында және соныңда кері жүріспен бекіту (ұзындығы 7-10 мм). 4.Көктеу жіптерін алып тастау. 5.Ылғалды-жылулық өңдеу жұмыстарын жүргізу.</p>	<p>Тыңдайды, сұраққа жауап береді.</p> <p>Тыңдайды, мұғаліммен бірге қайталайды.</p> <p>Жұлдызбен жеке жұмыс жасалынады – жұмыс дәптерімен (бастырады, бояйды)</p>
<p>2.Сөздік жұмыс</p>	<p>Тігістің ені Көктеу, қадау Сырып тігу Тігісті жатқыза үтіктеу</p>	<p>Дәптерге жазады, мұғаліммен қайталайды</p>

	Тігісті айыра үтіктеу	
3.Сергіту сәті	Жіптерімізді қояйық Орнымыздан тұрайық Оңға қарай иіліп, Солға қарай иіліп Айналаға қарайық Қолымызды созайық Біз тынығып алған соң Жібімізді алайық	Мұғалімен бірге айтады, көрсетеді
<p>Практикалық жұмыс - «Пазл жинау» дидактикалық ойыны - ТҚЕ қайталау</p> <p>Мақсаты: тігін машинасында оқушылар тігіс жүргізіп үйрену; тігістің сапасын тексеру.</p> <p>2- сабақ Жаңа сабақты бекіту</p>	<p>1.Балалардың жұмыстарын қадағалау.</p> <p>2.Инемен, қайшымен, тігін машинамен, үтікпен жұмыс қауіпсіздігін қайталау</p> <p>3.Жұмыс барысында қойылатын талаптар: - Тігіс ені 10мм болуы - Тігістері түзу - Машина тігісін басында және сонында бекіту.</p> <p>4. Көзге және саусақтарға арналған жаттығулар.</p> <p>5.Машинамен жұмыс</p> <p>6.Ылғалды-жылулық өңдеу жұмыстарын жүргізеді.</p> <p>Оқушылардың жұмыс орнын қадағалайды, жұмыс кезінде тәсілдердің барысын қайталап отыру.</p>	<p>ТҚЕ айтады</p> <p>Тігін машинасымен, үтікпен, ине, қайшы</p> <p>Нұсқау карта бойынша жұмысты орындайды:</p> <p>1.Матаның екі деталі теріс жағымен біріне-бірі теңестіріп салынады.</p> <p>2.Түйреуішпен түйрейді</p> <p>3.Мата жиегін (шетін) 1см қашықтықта көктейді, түйреуіштерді алады</p> <p>4.Машинамен сырып тігеді</p> <p>5.Көктеу тігістерін тазалайды.</p> <p>6. Ылғалды жылумен өңдейді</p> <p>Жұлдызбен жеке жұмыс жасалынады (моңшақтарды тізбектейді)</p> <p>Көз және саусақтарына жаттығу</p>

		жасайды. Қателерін түзейді.
III. Қорытындылау кезеңі.		
Сабақты бекіту	Оқушылардың жұмысын талдау, бағалау Жақсы жұмыстарын көрсету. 1. Жұмыс барысында қандай қиындықтар туындады? 2. Сырып тігу тігісі не үшін қажет? 3. Сырып тігу үшін неше бөлік мата керек?	Оқушылар тыңдайды, жауап береді.
Сабақты қорытындылау. Рефлексия.	1. Сұрақ –жауап: Бүгін біз немен жұмыс жасадық? Қандай тігіс түрін өттік? 2. Жұмыс орнын жинау. 3. Бүгін сабақ ұнадыма? Көңіл күйлерің қандай?	Тыңдайды, жауап береді Жұмыс орындарын жинайды Өз ойларын айтады. Смайлик арқылы көңіл күйлерің білдіреді.

Пән: Әлеуметтік тұрмыстық бағдарлау.

Сынып: 1 бөлім

Сабақ бөлім: «Отбасы»

Сабақтың тақырыбы: Отбасы мүшелерінің арасындағы өзара қарым-қатынастар.

Сабақтың мақсаты: – үлкендерге құрметпен қарай білу;

Сабақтың міндеттері:

1. *Білімділік:* Отбасының адам үшін маңызы, туған, өскен үйдің жылылығы туралы түсінік беру;

сыпайы сөздерді өмірде қолдана білуге үйрету.

2. *Түзету – дамытушылық:* Отбасындағы жарастық, сыйластық, сүйіспеншілік сезімдері мен қарым -қатынасының дамуына ықпал ете отырып, сөздік қорын, ойлауын, есте сақтауын дамыту. Ұсақ моторикасын қалыптастыру.

3. *Тәрбиелілік:* Отбасындағы үлкендерді құрметтеуге, отбасындағы сыйластыққа, сүйіспеншілікке, өзара татулыққа тәрбиелеу.

Көрнекілік: Отбасы суреттері, схема, тапсырмалар, ойыншық жүрекше, түрлі-түсті қарандаштар.

Оқыту әдістері: Әңгімелеу, көрнекілік, сұрақ-жауап.

Технологиясы: Ойын түрлері, денсаулық сақтау.

Сабақтың түрі: Аралас.

Сөздік: сыйластық, сүйіспеншілік, кешірімді болу, сенімділік, төзімділік.

Кезеңдері	Мұғалімнің іс-әрекеті	Оқушының іс-әрекеті
I. Ұйымдастыру-дайындық кезеңі.		
I.ППД. Оқу іс- әрекетін ұйымдастыр у.	<i>Шаттық шеңбері.</i> Дөңгелене тұрайық, Шаңыраққа киіліп Керегені құрайық, Киізүйді құрайық. Уықтар боп иіліп (киізүйдің суреті) - <i>Енді алақандарымызды бір-біріне жақындатайық.</i> - <i>Не сезіндіңдер?</i> - <i>Осы жылылық тек алақанымыздан ғана емес,</i>	- Шеңберге тұрып, өлең жолдарын қайталап, киізүйді құрады. - Қолдарынан ұстап, бір-біріне жылы лебіздер, тілектер айтады. - Мен саған бүгін сәттілік тілеймін, т.б.

	<i>жақсы сөзден де, жылы лебізден де сезіледі (бір-біріне жылы лебіздер, тілектер айту.)</i>	
2. Үй тапсырмасы н тексеру.	«Кім тез?» ойыны (Н) оқушыларды топқа бөлемін әр топ өзіне тиесілі жапырақтарды тақтадағы орынына қояды. - Отбасы құрамын атауына қарай таңдап орынына қой.	Мысалы: - Ер кісіге арналған сөздер – ата, әке, ұл, аға, іні. - Әйел кісіге арналған сөздер – әже, ана, шеше, қыз, апа, қарындас, сіңлі.
3. Алдында өткен сабақты қайталау. (білімнің актуалдылығы)	«Ойлан, тап» әдісі. - Қане балалар өткен сабақты еске түсіріп отбасы туралы жұмбақтарды шешіп көрейік. 1. Балдан тәтті не? 2. Қара шаңырақ иесі кім? 3. Балаға кім сыншы? 4. Үйдегі алтын адам кім? 5. Ұлдардың кішісі?	Жауап: 1. бала. 2. кенже ұл 3. ата 4. ана 5. іні
II. Негізгі бөлім		
4. Жаңа сабақты қабылдауға дайындық	Жүректен жүрекке: - Балалар мына ойыншық жүрекішені қолымызға ұстап Н. Айтовтың өлеңін бірге айтайық: <i>Бір шаңырақ астында, Бірге ішеміз асты да, Тату-тәтті тұрамыз. Бірге сайран құрамыз.</i>	Өлең жолдарын мұғаліммен бірге жаттап, мағынасын түсіндіреді. - Әр оқушы шамасы жеткенше жаттайды. - Отбасындағы татулық, бірлік, ынтымақ туралы айтып тұр. - Отбасындағы өзара жақсы қарым-қатынас туралы сиптталады.
5. Тақырыпты жариялау.	Олай болса, бүгінгі өтетін тақырыбымыз «Отбасы мүшелерінің арасындағы өзара қарым- қатынастар»	Сабақтың тақырыбын және өлең жолдарын дәптерге жазады.
6. Жаңа	<i>Схемамен жұмыс:</i>	Мұғаліммен қарым-


<p>сабақты түсіндіру.</p> <p>Суретпен жұмыс:</p>	<p>- Қарым-қатынас сөзінің мағынасын ашып аламыз. «Кел, талқылайық» әдісі.</p> <p>- <i>Отбасы мүшелері арасындағы қамқорлықты білдіретін суретті белгіле.</i></p> <p>- «Отбасы жарастығы», «Отбасы бақыты», «Отбасы қуанышы» деген ойларды қалай түсінесің?</p> <p>- <i>Өзіңіз шеше алмаған жағдайдың дұрыс шешімін табу үшін ата – анаңызбен еркін сыр бөлісе, ақылдаса аласыз ба?</i></p> <p>- <i>Ата-анаңызды қуанышқа бөлеген кездеріңізді айтып беріңіз.</i></p>	<p>қатынас сөзін талдайды.</p> <p>Схемадан байланыс сөздерін көрсетеді.</p> <p>-Отбасындағы қамқорлықты білдіретін суреттерді белгілейді.</p> <p>- Отбасындағы сыйластық, құрметпен қарау, көмек көрсету, жақсы істеріне қуана білу.</p> <p>- Ата-анасын қуанышқа бөлеген кездерін әңгімелейді.</p>
<p>7.Сергіту сәті.</p>	<p>Сергіту сәті: Қимыл - қозғалыспен көрсету.</p> <p>Атамның алып күрегін, Су әкеліп беремін. Ауланың қарын күредім. Еденді де жуамын, Әжеме мен құдықтан, Шаң - тозаңды қуамын.</p>	<p>Дауыстап қайталап, іс-қимылмен көрсетеді.</p>
<p>8. Жаңа сабақты бекіту</p>	<p>«Тапқыр болсаң, тауып көр» тәсілі</p> <p>Дәптермен жұмыс</p> <p>Шешен билердің сөздерін еске түсіріп сұрақтарға жауап береміз.</p> <p>1. Не тәтті? 2. Не жұмсақ? 3. Не қатты? 4. Кім жақын?</p> <p>-Қане балалар, бәріміз қосылып «Ана туралы жырды» айтып көрейік</p> <p>Сарамандық жұмыс: Отбасы қарым-қатынасына</p>	<p>Мұғалімнің көмегімен ой толғау жүргізіледі.</p> <p>-Жетекші сұрақтар арқылы жауап береді.</p> <p>1.- Ананың сүті тәтті 2.- Ананың қолы 3.- Тату болса, ағайын жақын, Ақылшы болса, апайын жақын.</p> <p>-Мұғаліммен бірге «Ана туралы» әнді орындайды.</p> <p>-Дайын боямақтарды бояп, суретті</p>

	байданысты боямақтармен жұмыс.	әңгімелейді.
III. Қорытындылау кезеңі.		
9. Рефлексия (қорытынды жасау)	<p>Бүгін сабақта не үйрендің? Не ұнады?. Не қажет?</p> <p>«Отбасы жарастығы» деген не?</p> <p>«Отбасы бақыты» дегенді қалай түсінеміз?</p> <p>«Отбасы қуанышы» деген не?</p> <p>Отбасындағы қарым-қатынастың жақсы болуы неге байланысты?</p> <p>Балаларды қызықтыра түрлі түсті жұлдызшалардың қызыл түстісін анасын жақсы көрсе, көк түсті — әкесін, сары түстісін алатындар әжесін, жасыл түсті — атасын жақсы көргендер алсын деп ұсынылады. Бәрің де өздеріңнің отбасындағы адамдарды жақсы көреді екенсіңдер.</p>	<p>Оқушылар көзқарасы тыңдалады.</p> <p>-Бір-біріне құрметпен қарау, қамқор болу.</p> <p>- Отбасында сыйластықтың болуы, жақсы істеріне қуану.</p> <p>- Отбасындағы мейірімділік, сүйіспеншілік</p> <p>Киіз үйдің суретінің үстіне жапсырады.</p>
10. Үй тапсырмасы. Бағалау.	<p>«Білгенге маржан, білмегенге арзан».</p> <p>Отбасындағы татулыққа, білікке екі мақал-мәтел жаттап келу.</p>	

Қосымша 10
Мұғалімнің аты-жөні: С.С. Омаржанова

<p>Сабак: Математика 2А бөлім – Екі таңбалы сандарды қосу және алу. Жүздіктер. Есептер <i>Тақырыбы: Дөңгелек жүздіктерді қосу және айту</i></p>	<p>Қарағанды қаласы «№27 жалпы білім беретін орта мектебі» КММ</p>
<p>Күні:15.11.2018</p>	<p>Мұғалімнің аты-жөні: Омаржанова Сабира Сериковна</p>
<p>Сынып: 2 «А»</p>	<p>Қатысқан оқушылар:26 Қатыспағаны:0</p>
<p>Осы сабақта қол жеткізілетін оқу мақсаттары (оқу бағдарламасына сілтемеу)</p>	<p>2.1.2.5** - мына түрдегі қосулар мен азайтуларды ауызша орындау: 300+200 (3ж.+2ж.), 170-130 (17 онд.-13 онд.);</p> <p>2.1.2.3** - есептеулерді рационалдау үшін қосудың ауыстырғыш, көбейтімділік қасиеттерін қолдану</p>
<p>Сабак мақсаты</p>	<p>Барлық оқушылар төмендегіні меңгереді:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1000-ға дейінгі жүздіктер тізбегіндегі заңдылықты анықтайды, салыстырады, берілген заңдылық бойынша тізбек құрай алады. <hr/> <p>Оқушылардың көпшілігі:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1000-ға дейінгі жүздіктер тізбегіндегі заңдылықты анықтайды, 1000-ге дейінгі сандарды жазады, салыстырады, берілген заңдылық бойынша тізбек құрай алады. <hr/> <p>Кейбір оқушылар:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1000-ға дейінгі жүздіктер тізбегіндегі заңдылықты анықтайды, 1000-ге дейінгі сандарды жазады, салыстырады, берілген заңдылық бойынша тізбек құрай алады.
<p>Бағалау критерийлері:</p>	<p>1000 көлеміндегі сандарды атайды, жазады, салыстырады, берілген заңдылық бойынша тізбек құрай алады.</p>
<p>Тілдік мақсаттар</p>	<ul style="list-style-type: none"> • жүздіктердің атауы (жүз, екі жүз, үш жүз, және т.б)
<p>Құндылықтарды дарыту</p>	<p>Еңбек және шығармашылық</p>
<p>Пәнаралық байланыстар</p>	<p>АКТ пәнімен байланысты Дене шынықтыру жаттығуларын кіріктіру Дүниетану пәнімен байланысты</p>
<p>Алдыңғы меңгерілген білім:</p>	<p>100-ге дейін санауды, сандар атауларын, толық ондықтарды біледі</p>

Сабақ барысы		
Белгіленген	Жоспарланған жаттығулар	Дерек
<p>Сабақтың басы</p> <p>3 минут</p> <p>5 минут</p>	<p>(Т) Проблемалық жағдай тудыру Акт залына 300 ұл және 200 қызды отырғызу үшін қанша орындық қою керек? Берілетін ресурс: сан түзуі немесе санның графикалық моделі Өрнектерді салыстыруды ұсыну $3+2=5$ $3\text{онд}+2\text{онд}=5\text{онд}$ $3\text{жүзд}+2\text{жүзд}=5\text{жүзд}$ $30+20=50$ $300+200=500$</p> <p>Сабақтың тақырыбы мен мақсатымен таныстыру.</p> <p><i>Дөңгелек жүздіктерді қосу және азайтуды үйренеміз</i></p>	<p>Интерактивті тақтада санамақ</p>
<p>Сабақтың ортасы</p> <p>5 минут</p> <p>2 минут</p> <p>3 минут</p>	<p>(Ұ, Ө) Жүздіктер туралы білімін қайталау.</p> <p>Математикалық диктант</p> <p>$30+50$ $300+500$ $60+20$ $600+200$ $80+20$ $800+200$ $40-10$ $400-100$ $80-30$ $800-300$</p> <p>80 800 80 800 100 1000 30 300 50 500</p> <p>Ерекше білім беруді қажет ететін оқушыларға тапсырмалар:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Сандарды салыстырады. 2. Ондықтарды анықтайды <p>(Т) есептер шығару</p> <p>Қалада мерекелік дастарханға арнап 400 балмұздақ, одан 400-ке артық тәтті тоқаш дайындады. Барлығы қанша тәтті тоқаш дайындады?</p> <p>$400+200=600$</p>	<p>Слайд А4 қағаздары</p> <p>слайд</p> <p><u>ерекше білім беруді қажет ететін оқушыларға</u></p>

<p>5 минут</p>	<p>Сергіту сәті «Көңілді күн»</p> <p>(Ө) Өзіңді өзін тексер</p> <p>500+300 800-200</p> <p>300+200 1000-600</p> <p>200+700 300-200</p> <p>800+200 1000-900</p> <p>200+700 900-300</p> <p>600+300 700-600</p> <p>Мәні 400- ге тең өрнектер құрастыр</p> <p>Ерекше білім беруді қажет ететін оқушыларға тапсырмалар:</p> <p>1.Сандардағы жүздіктерді анықтайды.</p> <p>2.Ондықтарды қосады, азайтады.</p>	<p>Тапсырмалар (карточкалар)</p>
<p>5 минут</p>	<p>50+30 80-20</p> <p>30+20 30-20</p> <p>20+70 60+30</p> <p>90-30 70-60</p> <p><i>(Ө, Ж, Т) «Мен ойлаған сан».</i></p> <p><i>-Балалар, қанай сандарды ойлады? Сұрақтарға оқушылар жазбаша жауап береді. Жұп бойынша тексереді.</i></p> <p><i>- ойлаған санды табуға қандай көмекші сөздер берілген?</i></p>	<p><u>ерекше білім беруді қажет ететін оқушыларға</u></p>
<p>2 минут</p>	<p>Шығарып көр</p> <p>Балалар қандай сандарды ойлады?</p>  <p>Слайд</p> <p>- Осы үлгіге қарай отырып, топтар бір-</p>	<p>Тапсырмалар (карточкалар)</p>

5 минут	біріне 2 тапсырма құрастырады, және бірі-бірі бағалайды.	
3 минут	<p>Тапсырманы орында</p> <p>Қожанасыр берілген тапсырманың жауаптарын асығыс жазып шықты. Оның жіберген қатесін тауып, қорша. Қатені түзе.</p> <p> $200 + 500 = 700$ $700 - 400 = 200$ $600 + 100 = 700$ $800 - 400 = 400$ $600 + 300 = 1000$ $1000 - 400 = 600$ </p> <p>Дескриптор Білім алушы: қате орындалған өрнектерді анықтайды; қате орындалған өрнектердің қатесін түзетеді.</p>	<p>«Көңілді күн» виде-сергіту сәті</p> <p>Қима қағаздар.</p>
Сабақтың соңы 2 минут	Стикерлер жапсыру арқылы өздерін бағалайды.	Табыс баспалдағы
Қосымша ақпарат.		
Дифференциация – оқушыларға көбірек қолдау көрсетуді қалай жоспарлайсыз? Қабілеті жоғары оқушыларға қандай тапсырмалар қоюды жоспарлап отырсыз?	Бағалау – оқушылардың материалды меңгеру деңгейін тексеру жоспарыңыз?	Денсаулық және қауіпсіздік техникасының сақталуы Дене шынықтыру Сергіту сәті
Қабілеті жоғарылау оқушылар жүздіктерді қосады, азайтады. Берілген заңдылық бойынша тізбек құрайды.	Стикерлер жапсыру арқылы өздерін бағалайды.	Дене шынықтыру Сергіту сәті

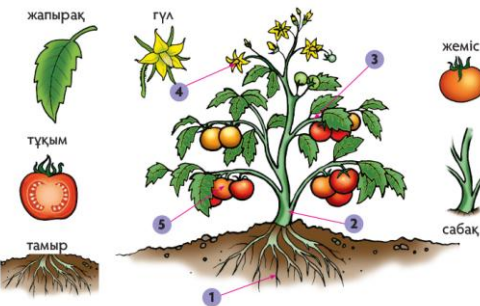
Ескерту: 1 ерекше білім беруді қажет ететін оқушы . Диагноздары: ақыл-есінің тежелуі. Жаңартылған білім беру бағдарламасымен оқиды.

Қысқа мерзімді жоспар

Сабақ: Жаратылыстану		Қарағанды қаласы «№27жалпы білім беретін орта мектеп» КММ
2- бөлім: Тірі табиғат. Өсімдіктер.		
Күні: 20.09.2018		Мұғалімнің аты-жөні: Алибаева Мерей Сериковна
Сынып: 1 Ә		Қатысқандар: 24 Қатыспағандар саны: 0
Сабақ тақырыбы	Өсімдіктің бөліктері	
Осы сабақта қолжеткізілетін оқу мақсаттары (оқу бағдарламасына сілтемеу)	1.2.1.2 өсімдіктердің негізгі бөліктерін ажырату	
Сабақ мақсаттары	Барлық оқушылар білу керек: Өсімдіктердің бөліктерін таниды; Көпшілігі: Өсімдіктердің бөліктерін ажырата алады; Кейбір оқушылар: Өз бақылауларының қорытындысын толық түсініде алады.	
Тілдік мақсаттар	Тамыр, гүл, сабақ, жапырақ, жеміс, тұқым	
Құндылықтарды дарыту	Өмір бойы білім алу	
Пәнаралық байланыстар	Математика, өнер	
Алдыңғы меңгерілген білім	Табиғатты тану әдістері	

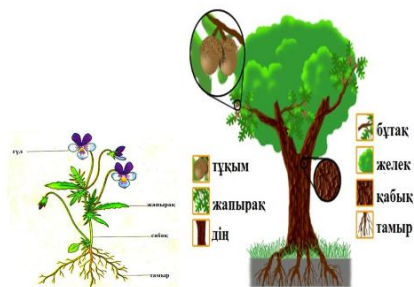
Сабақ барысы

Сабақтың жоспарланған кезеңдері	Сабақта жоспарланған іс-әрекет	Ресурстар
Сабақтың басы	I. Ұйымдастыру кезеңі: II. Қызығушылықтарын арттыру: (Ұ) Ойын «Бұл не?».	Муляж, өсімдіктердің

<p>10 минут</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Себеттегі жемістерді сипап сезіп, не екенін айтады. - Ол қандай өсімдік? Егер көкөніс болса, бір ыдысқа, егер жеміс болса, екінші ыдысқа салады. - Қандай өсімдіктер түрлерін білесіздер? <p>III. Сабақтың тақырыбы мен мақсатын анықтау. Мәдени және жабайы өсімдіктермен танысамыз.</p>	<p>суреттері, бөлме өсімдіктері, жасанды өсімдіктер.</p>
<p>Сабақ ортасы 25 минут</p>	<p>Жаңа сабақ: Ой толғау Адамның қандай дене мүшелері бар? Өсімдікте мүшелері болуы мүмкін бе? (Б) Өсімдіктердің мүшелері туралы Аймектеп сайтында фильм көру - Өсімдіктің қандай мүшелері болады екен? -«Кім жыдам?» ойыны Алдарында жатқан сандардың ішінде суретте берілген қызанақтың мүшелеріне байланысты сандарды көтересіздер. Мен өсімдік мүшелерін айтамын, сіздер сурет бойынша мүшеге қатысты санды көтересіздер.</p>  <p>Мысалы, мен «тұқым» деймін, сіздер 1 санын көрсетесіздер. Өсімдік бөліктерін қайталау. (хормен айту) (Т) Әр топқа өсімдік мүшелері беріледі. Бірақ бір мүшесі жетпейді. Оны анықтап, не үшін керек екенін айтып көреді. Сергіту сәті: (Б) Сахналап көрсету. Тұқым дегенде балалар отырады, сабақ дегенде өскін шығып жатқандай көтеріледі, жапырақ дегенде қолдарын ашады.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Қандай мүшелер айтылған жоқ? - Гүл мен ағаштың мүшелері бірдей бола ма? <p>Дифференция: Презентациядан гүл мен ағаштың мүшелерін салыстыру.</p>	<p>http://imektep.kz/osimdik-musheleri</p> <p>презентация сандар карточкалар</p>

Ерекше білім беруді қажет ететін оқушыларға тапсырмалар:

1. Өсімдік жапырақтарын көрсет
2. Жемістерін боя.



ерекше
білім
беруді
қажет
ететін
оқушыла
рға

(Ж) Жұпқа сурет беріледі. Сурет бойынша оқушылар жемістерді атайды. Жемістің мүшелерін атайды. (суретті тақтадан да көрсетуге болады)



Дәптермен жұмыс:

(Ө) Өсімдік мүшелерін атауымен сәйкестендіру (ҚБ жинағында берілген тапсырманы қолдануға болады)

Өсімдік бөліктері
Өсімдік бөліктерінің атауларын жаз.



ерекше
білім
беруді
қажет
ететін
оқушыла
рға



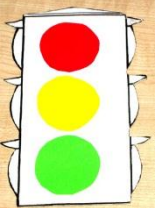
Мүмкіндігі шектеулі оқушыларға тапсырма


1. Өсімдіктің негізгі бөліктерін көрсет.
2. Өсімдіктің жоқ бөліктерінің суретін сал

<p>Сабақтың соңы 5 минут</p>	<p>• Рефлексия «Табо» ойыны Әр топ белгілі бір өсімдіктің құрлымын көрсетеді. Қалған топ өсімдіктің қай мүшесін көрсеткенін айту керек. Талдау - Не қиын болды? - Неліктен? - Не оңай болды? - Сізге өз роліңіз ұнады ма? - Бүгінгі сабақта не білдіңіз? Өзін-өзі бағалау: - егер өсімдік мүшелерін кейбіреуін ғана атай аламын, маған көмек қажет десеңіз, қызыл түсті дөңгелекті көрсетіңіз. - егер өсімдік мүшелерін білемін, бірақ әлі де сұрақтарым бар десеңіз, сары дөңгелекті көтеріңіз. - егер өсімдік мүшелерін білемін, көрсетемін және басқаларға түсінуге көмектесе аламын десеңіз, жасыл түсті дөңгелекті көтеріңіз.</p>	<p>Суреттер</p>
<p>Дифференциация – оқушыларға көбірек қолдау көрсетуді қалай жоспарлайсыз? Қабілеті жоғары оқушыларға қандай тапсырмалар қоюды жоспарлап отырсыз?</p>	<p>Бағалау – оқушылардың материалды меңгеру деңгейін тексеру жоспарыңыз?</p>	<p>Денсаулық және қауіпсіздік техникасының сақталуы Сергіту сәті</p>
<p><i>Ағаш пен гүлдің мүшелерін салыстырады.</i></p>	<p>Оқушылардың өсімдік бөліктерін ажырата алуын бағалаймын.</p>	<p>Денсаулық сақтау технологиялары. <i>Қолданылған сергіту сәті мен белсенді оқыту әдістері</i> <i>Сабақ барысында қауіпсіздік ережесін сақтау.</i></p>

Ескерту: 1 ерекше білім беруді қажет ететін оқушы. Диагнозы: ақыл-ойының тежелуі. Жаңартылған білім беру бағдарламасымен оқиды.

Сабақ: Менің Отаным - Қазақстан		Мектеп: №27 ЖББОМ	
Күні:		Мұғалімнің аты-жөні: Асрепова Нургул Аманкызы	
Сынып:4 «Е» арнайы сынып	Қатысқандар: 9	Қатыспағандар: 1	
Осы сабақта жүзеге асырылатын оқу мақсаттары	1.3.2.1 Мәтіндегі таныс сөздердің мағынасын түсіну 1.3.3.1 Өлең, жұмбақ және ертегілерді ажырату 1.3.5.1 Мұғалімнің көмегімен қажетті ақпараттарды иллюстрациялы шағын мәтіндерден тауып алу		
Сабақ мақсаттары	Барлық оқушы орындай алады		
	- Слайд бойынша жаңа сөздерді атайды		
	Оқушылардың көпшілігі орындай алады		
	- мұғалімнің көмегімен сұрақтарға жауап береді		
	Кейбір оқушылар орындай алады		
	Тақырып бойынша әңгімелей алады		
Тілдік мақсат	Оқушылар орындай алады: сөздерді, сөз тіркестерін құрайды, сұраққа жауап береді		
	Пәнге қатысты сөздік қор мен терминдер: Тәуелсіз Қазақстан, елбасы, әнұран, ту, елтаңба, Отан, өлке, үлкен, биік, әдемі, таулар, өзендер, көлдер, өсімдіктер, бай, кең байтақ		
	Диалог құруға арналған сөз тіркестер:		
	- Балалар, біз қай қалада тұрамыз ? - Қарағанды - Қарағанды қаласы қай мемлекетте орналасқан ? - Қазақстан - Балалар, біздің Отанымыз қалай аталады екен ? - Қазақстан - Қазақстан жері қандай ? - Қазақстан жері үлкен, әрі бай. (слайд) Біздің Қазақстан – тәуелсіз ел, Елбасымыз Н.Ә.Назарбаев. Еліміздің елтаңбасы, туы, әнұраны бар.		
	Талқылауға арналған сұрақтар: Отан дегеніміз не ? Қазақстан қандай ел ? Қазақстан жері қандай?		
Алдыңғы оқу (5 мин)	Ертегі кейіпкерлері туралы (пысықтау)		
Жоспар			
Жоспарланған уақыт (45)	Жоспарланған жаттығу түрлері	Ресурстар	
Басы (10 мин)	Амандасу. Сәлеметсіздер ме! Психологиялық ахуал: оқушылар шеңберге тұрып, бір-біріне сәттілік тілейді.		

	<p>Фонетикалық жаттығу Мұғалімнің көмегімен дыбыстарды қайталайды. (Ә,Ө,Ғ,Қ,І) «Бас бармақ» арқылы бағалау</p>	
<p>Ортасы 20 мин</p>	<p>1. «Поп-корн» ойыны -Балалар, «Отан» деген сөзді қалай түсінеміз ? (5 мин) Смайликпен бағалау Дескриптор: сұрақты түсінеді, өз ойларын білдіре алады.</p> <p>2. Өлеңді мәнерлеп оқу. «Балалар, өлең ұнады ма? Не туралы?» Балалар, өздерін балабақшадан Отан туралы тақпақ білесіздер ме ? 1) Отан деген – туған өлке, Отан деген – туған жер. Отан – ана, Отан – пана, Қазақстан туған ел. Дескриптор: қайталайды, таныс сөздерді табады.</p> <p>2. Мәтін оқу, таныстыру. Менің туып өскен жерім – Қазақстан. Біздің Астанамыз – Астана қаласы. Еліміздің табиғаты өте әдемі. Біздің жерімізде биік таулар, үлкен көлдер, өсімдіктер бар. Дескриптор: Мәтінді оқи алады. Ауызша бағалау</p>	 <p>«таныс- кадр»</p> 







<p>Соңы 10 мин</p>	<p>«Өз миыңды суретте» Оқушылар миың суретін дәптерге салады да, оны сабақ кезінде меңгерген білімдерін білдіретін сөздермен толтырады. Мұғалім оқиды: Отан, жер, өлке, үлкен, бай, әдемі т.б Дескриптор: сурет сала алады, есте сақтайды. <u>Сергіту сәті</u> <u>Бағалау</u> Кері байланыс: Ауызша бағалау</p>	 <p>Бала, бала балақан, Кәне, қайсы алақан. Саусақтарын әйбат, Былай-былай ойнат. Топ-топ басайық, Жалаудан күн жасайық. Жаса, жаса алтын күн Жаса-жаса жарқын күн</p>
<p>Қосымша ақпарат</p>		
<p>Саралау – оқушыға мейлінше қолдау көрсетуді қалай жоспарлайсыз? Қабілетті оқушыға тапсырманы қалай түрлендіресіз?</p>	<p>Бағалау – оқушы білімін тексеруді қалай жоспарлайсыз?</p>	<p>Пәнаралық байланыс – өзін өзі тану, АКТ, дүниетану Құндылықтармен байланыс –(тәрбие элементі) патриоттық тәрбие, қарым-қатынас жасау, бір-бірін сыйлау</p>
<p>Жоғары деңгей тапсырмалары: Мәтінді мәнерлеп оқып, жаңа сөздермен әңгімелей алады. Орта деңгей тапсырмалары: Сурет бойынша жаңа сөздерді атай алады. Сұраққа жауап бере алады. Төменгі деңгей тапсырмалары: Мұғалімнің көмегімен жаңа сөздерді атай алады.</p>	<p>Ауызша бағалау «жарайсың», «тамаша», «өте жақсы» Басбармақпен бағалау Смайликпен бағалау</p>	

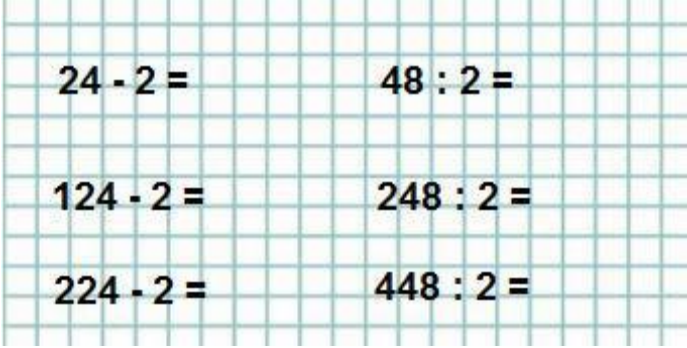
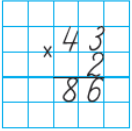
<p>Рефлексия Сабақтың мақсаты, міндеттері орындалды ма? Бүгін оқушылар не үйренді? Сабақ қалай өтті? Қандай деңгейде? Жоспарланған саралау іске асты ма? Тапсырмалар сәйкес болды ма? Уақытты қалай пайдаландым? Жоспарыма қандай өзгеріс енгіздім және неге?</p>	<p>Өз сабағыңызды талдау үшін бос орынды пайдаланып, сол жақтағы сұрақтарға жауап беріңіз. Сабақтың мақсаты орындалды. Оқушылар жаңа сөздерді үйренді, сөз тіркестерін құрай біледі, сұраққа жауап береді. Сабақ жақсы өтті. Жоғары. Саралау іске асты. Тапсырмалар оқушылардың деңгейіне сәйкес алынды. Уақытты тиімді пайдаландым.</p>
<p>Қорытынды бағалау Ең жақсы өткен 2 нәрсе (оқыту мен оқуға қатысты) 1. Мәтінмен жұмыс жасағанда оқушылар белсенділік танытты. 2. Поп – корн әдісін тез түсініп алды. Қандай екі нәрсе немесе тапсырма сабақтың одан да жақсы өтуіне ықпалын тигізер еді (оқыту мен оқуға қатысты)? 1. «Өз миыңды суретте» әдісін алдағы сабақтарымда қолданып отырамын. Осы сабақтың барысында барлық сынып немесе жекелеген оқушылар жөнінде келесі сабағыма қажет болуы мүмкін қандай ақпарат білдім? 1. Мүмкіндігі шектеулі оқушыларыма бояйтын тапсырмаларды ұсынғым келеді.</p>	

Ескерту: 9 ерекше білім беруді қажет ететін оқушылар . Диагноздары: ақыл-есінің кемюі. Жеңіл ақыл-ой кемістігі бар оқушыларға арналған типтік оқу бағдарламасымен оқытылады.

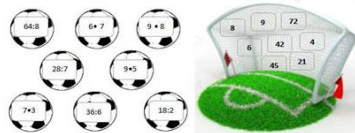
<p>Пән: Математика</p> <p>Орта мерзімді жоспар бөлімі:</p> <p>3С бөлімі - Жазбаша көбейту және бөлу</p> <p>Күні:</p> <p>Сынып: 3-сынып</p>	<p>Мектеп: №27 ЖББОМ</p> <p>Мұғалімнің аты-жөні: Кудайбергенова Ляззат Изтулеуовна</p> <p>Қатысқандар саны:</p> <p>Қатыспағандар саны:</p>
<p>Сабақ тақырыбы</p>	<p>Екі таңбалы санды бір таңбалы санға жазбаша көбейту</p>
<p>Осы сабақта қол жеткізілетін оқу мақсаттары</p> <p>(оқу бағдарламасына сілтеме)</p>	<p>3.1.2.10 екі таңбалы/үш таңбалы сандарды бір таңбалы санға жазбаша көбейту мен бөлу алгоритмдерін қолдану</p>
<p>Сабақ мақсаттары</p>	<p>Барлық оқушылар: есептерді шығару әдісін түсіндіреді.</p> <p>Көптеген оқушылар: Екі/үш таңбалы санды бір таңбалы санға көбейту және бөлу мүмкіндігі, көбейту және бөлу тапсырмаларында есептеуді орындайды.</p> <p>Кейбір оқушылар: оқулықта берілген тапсырмаларды өз бетінше орындайды.</p> <p>МЖМББС негізінде бейімделген/қысқартылған бағдарламаға сәйкес оқушылар: көбейту және бөлу мүмкіндігін қолайлы тәсілмен есептеуді орындайды.</p>
<p>Бағалау критерийлері</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Екі/үш таңбалы санды бір таңбалы санға көбейту және бөлу мүмкіндігі, көбейту және бөлу тапсырмаларында есептеуді орындайды.
<p>Тілдік мақсаттар</p>	<p><i>Пәндік лексика және терминология</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Қамтиды:

	<ul style="list-style-type: none"> • бөлу, бөлінгіш, бөлгіш, бөлінді, толымсыз бөлінгіш; • көбейту, көбейткіш, туынды; • түсіндіру, есептеу, анықтау; • алғашқы, одан кейін, келесі, алдыңғы, соңғы; • бастау ... онда ... соңында ... <p><i>Талқылауға арналған сұрақтар:</i></p> <p>Бұл есептеу қандай түрге қатысты? Сіздің дұрыстығыңызға қалай сенім арта аламыз? Алдыңғы әрекетті қалай табуға болады? <i>Неліктен екенін айта аласыз ба...?</i></p> <p>...біздің бұл әрекетті ең алдымен орындауымыз керек пе? ... жауап (...) мәнінен жоғары болу керек пе? көбейтуді орындау алгоритмін қатал ұстану керек пе? <i>Қалай екенін айта аласыз ба...?</i></p> <p>бөліндіде цифрдың санын табасыз ба? көбейтуді орындаудың дұрыстығын қалай білемін? <i>Жазбаша тапсырма:</i></p> <p>«Бағанды» көбейтуді орындау алгоритмін құрастыру және жазу «Бұрышпен» бөлуді орындау алгоритмін құрастыру және жазу</p> <ul style="list-style-type: none"> • Алынған нәтижені толымсыз бөлінгіштен алып тастаймын.
Құндылықтарды дарыту	Оқушыларды бір-біріне деген құрмет көрсетуіне тәрбиелеу.
Пәнаралық байланыстар	Музыка, қазақ тілі.
АКТ қолдану дағдылары	Интернет-ресурстар, дерекқордан және интернеттен сабаққа қатысты ақпаратты іздеу;
Ресурстар	Топқа бөлуге арналған парақшалар, интерактивті тақта, жұмыс дәптері, қалам мен түрлі түсті қарындаш, стикер, видеоматериалдар., постер, кері байланыс парағы т.б
Бастапқы білім	Кестедегі және ауызша кестеде жоқ көбейту және бөлу әрекеттерін орындау. Екі/үш таңбалы санды бір таңбалы санға көбейту және бөлу мүмкіндігі, көбейту және бөлу

		тапсырмаларында есептеуді орындайды.
Сабақтың барысы		
Сабақтың жоспарланған кезеңдері	Сабақтағы жоспарланған іс-әрекет	Ресурстар
Сабақтың басы	<p>Жаңа топ құру</p> <p>Психологиялық ахуал қалыптастыру.</p> <p>«Ғажайып жылулық шынжыры» жылулық шеңбері</p> <p>Балалар бір-бірінің қолдарынан ұстап, жылы күлкілерін сыйлайды. Педагог күлкінің маңызына тоқтайды.</p> <p><i>Оқу құралдары арқылы (өшіргіш, қалам, қарындаш т.б.) ортаға бала санына қарай түрлі ручка, (қарындаш, өшіргіш) қойылады</i></p>  <p><i>әр оқушы өзіне ұнаған түсті алады түстер бір-бірін тауып, бір топ құрайды</i></p> <p>Жұмыс ережесін келісу</p> <ul style="list-style-type: none">  Сабақта бір-бірімізді сыйлаймыз, тыңдаймыз!  Уақытты үнемдейміз!  Нақты, дәл жауап береміз!  Сабақта өзіміздің шапшаңдығымызды, тапқырлығымызды көрсетеміз!  Сабаққа белсене қатысып, жақсы баға аламыз! <p><u>Алдыңғы білімді еске түсіру (ұжымда)</u></p> <p>Оқу мақсатын таныстыру</p> <p>Күтілетін нәтижені анықтау</p> <p><u>ҚБ: Отшашу арқылы бір-бірін бағалау.</u></p> <p>Оқу мақсатын таныстыру</p> <p>Күтілетін нәтижені анықтау</p> <p>Қосындыны санға көбейту ережесі мен сан құрамын қайталау үшін оқушылар оқулықтан №2 тапсырманы орындайды, есепті қалай шығарғанын түсіндіреді.</p>	<p>Оқушыларды топтарға бөлуге арналған суреттер.</p> <p>Сұраққа жауап берген оқушыны мадақтау, толықтыру жасау, тиімді кері байланыс орнату.</p>

	<p>$23 \cdot 3 = (20 + 3) \cdot 3 = 20 \cdot 3 + 3 \cdot 3 =$</p> <p>(Екі таңбалы санды разрядтық қосылғыштарға жіктедік, көбейтудің үлестірімділік қасиетін қолданып, қосуға сәйкес есептедік)</p> <p>МЖМББС негізінде бейімделген/қысқартылған бағдарламаға сәйкес тапсырмалар:</p> 	<p>Алдыңғы білімді еске түсіру тапсырмалары</p> <p><u>ерекше білім беруді қажет ететін оқушыларға</u></p>
<p>Сабақтың ортасы</p>	<p>Жаңаны ашу.</p> <p>Мәселелі жағдаяттан шығу үшін және жаңаны ашу үшін балалар бір таңбалы санды екі таңбалы санға көбейту алгоритмімен танысады.</p> <p>Оқушылар жазбаша көбейтуді дұрыс орындау үшін, «бағанға» дұрыс жазу керек екенін түсіндіреді. Алдымен бірінші көбейткішті, астына екінші көбейткішті жазады. Бір таңбалы сан тек бірліктен тұрады, сондықтан оны бірліктің астына жазады. Алдымен бірліктерді көбейтеді: $3 \cdot 2 = 6$, бірліктің астына жазады. Ондықтарды көбейтеді: $4 \cdot 2 = 8$, ондықтардың астына жазады. Жауапты оқиды: 86</p>  <p>Түсіндіре отырып алғашқы бекіту.</p> <p>Оқушылар жұппен жұмыс жасауды еске ала отырып, оқулықтағы №3 тапсырманы жұппен орындайды.</p> <p><i>Жұппен жұмыс жасау ережесі.</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ақырын және байыппен сөйле. 2. Өз достарыңа құрметпен қара, жұбыңды мұқият 	<p>Тапсырманы орындаған оқушыны мадақтау, толықтыру жасау, тиімді кері байланыс орнату.</p> <p>Белсенді оқу тапсырмалары.</p>

	<p>тыңда.</p> <p>3. Жолдасыңды бөлмей, оны аяғына дейін тыңдауға тырыс.</p> <p>4. Ескертпені мәдениетті түрде жаса, дәрекі сөйлеме.</p> <p>5. Егер қиындықты шеше алмасаңдар, онда мұғалімнен көмек сұраңдар.</p> <p>Жаттығу: балалармен келісіп алыңыз, егер екі рет шапалақ ұрсаңыз (немесе қоңырауды сылдырлатсаңыз), барлығы қаттырақ сөйлей бастайды, үш шапалақ (қоңырау) болса, онда үндемей қалады, екі рет – тек жұбы ғана еститіндей сөйлейді.</p> <p>Бірінші бағандағы өрнектердің мәнін табу кезінде жұппен жұмыс түрін қолдануға болады «амалдар бойынша»: бірінші оқушы алгоритм бойынша әрекетті түсіндіреді, екінші оқушы жазып отырады, бірінші оқушы тексереді; бірінші оқушы бірлікті санға көбейтеді, нәтижесін айтады, екінші келісіп, жазады; екінші оқушы осы санға ондықты көбейтеді, нәтижесін айтады, бірінші оқушы келісіп, алгоритмге сәйкес жазады, екіншісі тексереді.</p> <p>Екінші бағандағы өрнектің мәнін есептеуді ұсынуға болады, «материал элементтерін бөлу» жұмысын жұппен жұмыс жасауды қолданып: бірінші оқушы бар жұмысты өз мойнына алады, ал екінші оқушы бақылайды. Үшінші бағандағы өрнекті шығарғанда, оқушылардың қызметтері өзгереді.</p> <p>Өздік жұмыс</p> <p>Оқушылар оқулықтағы №4 есепті нұсқалар бойынша есептейді.</p> <p>МЖМББС негізінде бейімделген/қысқартылған бағдарламаға сәйкес тапсырмалар:</p> <p>Өрнектердің жауабын тауып, доптарды қақпаға дәл кіргіз.</p>	
--	---	--



Жаңаны қолдану.

Оқушылар оқулықтағы №5 тапсырманы орындайды, кесте бойынша өрнектер құрастырады, оларды бағанға тізіп жазады да, көбейту компоненттері бойынша алған білімдері негізінде есептеп шығарады. №5 (ә) тапсырманы орындау барысында оқушылар «екі есе артық» деген сөзді қолдана отырып, кестеде берілген сандық мәліметтер бойынша екі амалдан тұратын есеп құрастырады.

Өткенді қайталау.

Оқушылар оқулықтағы №6 тапсырманы орындайды. Мұғалім бұл теңдеулер деңгейінің қандай екенін сұрайды (қиындатылған). Оқушылар мынадай теңдеулерді шешу алгоритмін түсіндіреді:

1. Теңдеуді оқы.

2. Қай бөлігін жеңілдетуге болатынын ойлан.

3. Шығара алатын есептеуді орында.

4. Шыққан қарапайым теңдеуді жаз.

5. Амалдың белгісіз компонентін табу ережесі негізінде теңдеуді шеш.

Оқушылар теңдеуді алгоритмге сәйкес есептейді.

МЖМББС негізінде бейімделген/қысқартылған бағдарламаға сәйкес тапсырмалар:

Әр теңдеудің шешімін тауып, байланыстырып сыз.

$$8 \times a = 48$$

$$63 : y = 9$$

$$c : 9 = 2$$



Оқушылар оқулықтағы №7 тапсырманы қанша тәсілді қолданатынын түсіндіре отырып орындайды. Басқа нұсқаларын бейнелеп көрсетеді.

ерекше
білім
беруді
қажет
ететін
оқушылар
ға

рекше
білім
беруді
қажет
ететін
оқушылар
ға

<p>Сабақтың соңы</p>	<p>Жаңа білім мен тәжірибені қолдану</p> <p>Топтық жұмыс. «Галлерияда ой шарлау»</p> <p>Берілген тақырыпта топтық жұмысы жүргізіліп, әр топтың жұмысы қабырғаға ілінеді де, оқушылар жүріп, аралап, оған әр оқушылар кішкене жапсырма қағазға бағасын беріп, пікірін жазып жабыстырып кетеді. Ең жақсы баға алған топтың жұмысы қаралады.</p> <p>(ҚБ) “Екі жұлдыз, бір тілек” әдісі.</p> <p>Рефлексия (жеке, жұпта, топта, ұжымда)</p> <p>Оқушыларға «Көңілді қоңырау» кері байланыс парағы таратылады. Оқушылар өздері белгілейді.</p>		<p>Тапсырманы орындаған оқушыны мадақтау, толықтыру жасау, тиімді кері байланыс орнату.</p> <p>Оқушылардың бірін-бірі, өзін өзі бағалауға негізделген, бұл тәсілдің мақсаты өзін және құрбыларын әділ бағалауға үйрету.</p>
<p>Саралау – оқушыларға қалай көбірек қолдау көрсетуді жоспарлайсыз?</p> <p>Қабілеті жоғары оқушыларға қандай міндет қоюды жоспарлап отырсыз?</p>	<p>Бағалау – оқушылардың материалды меңгеру деңгейін қалай тексеруді жоспарлайсыз?</p>	<p>Денсаулық және қауіпсіздік техникасының сақталуы</p>	
<p>Саралау іріктелген тапсырмалар, нақты бір оқушыдан күтілетін нәтижелер, оқушыға дербес қолдау көрсету, оқу материалдары мен ресурстарын оқушылардың жеке қабілеттерін есепке ала отырып іріктеу (Гарднердің жиындық зият</p>	<p>Бұл бөлімде оқушылардың сабақ барысында үйренгенін бағалау үшін қолданатын әдіс-тәсілдеріңізді жазасыз</p>	<p>Денсаулық сақтау технологиялар ары. Сергіту сәттері мен белсенді іс- әрекет түрлері.</p> <p>Осы сабақта қолданылат</p>	


<p>теориясы) түрінде болуы мүмкін.</p> <p>Саралау уақытты ұтымды пайдалануды есепке ала отырып, сабақтың кез келген кезеңінде қолданыла алады.</p>		<p>ын</p> <p>Қауіпсіздік техникасы ережелерінің тармақтары.</p>
<p>Сабақ бойынша рефлексия</p> <p>Сабақ мақсаттары /оқу мақсаттары дұрыс қойылған ба?</p> <p>Оқушылардың барлығы ОМ қол жеткізді ме? Жеткізбесе, неліктен?</p> <p>Сабақта саралау дұрыс жүргізілді ме? Сабақтың уақыттық кезеңдері сақталды ма? Сабақ жоспарынан қандай ауытқулар болды, неліктен?</p>	<p>Бұл бөлімді сабақ туралы өз пікіріңізді білдіру үшін пайдаланыңыз. Өз сабағыңыз туралы сол жақ бағанда берілген сұрақтарға жауап беріңіз.</p>	
<p>Жалпы баға</p>		
<p>Сабақтың жақсы өткен екі аспектісі (оқыту туралы да, оқу туралы да ойланыңыз)?</p>		
<p>1:</p>		
<p>2:</p>		
<p>Сабақты жақсартуға не ықпал ете алады (оқыту туралы да, оқу туралы да ойланыңыз)?</p>		
<p>1:</p>		
<p>2:</p>		
<p>Сабақ барысында сынып туралы немесе жекелеген оқушылардың</p>		
<p>жетістік/қиындықтары туралы нені білдім, келесі сабақтарда неге көңіл бөлу</p>		
<p>қажет?</p>		




Ескерту: 2 ерекше білім беруді қажет ететін оқушы . Диагностдары: ақыл-есінің тежелуі. Жаңартылған білім беру бағдарламасымен оқиды.


Қосымша 13

Мұғалімнің аты-жөні: М.З. Тумарбаева

<p>Пән: Әдебиеттік оқу</p>	<p>Мектеп: Қарағанды облысы, «№ 27 ЖББОМ» КММ</p>
<p>Бөлім: Сәулет өнері</p>	
<p>Күні:</p>	<p>Мұғалімнің аты-жөні: Тумарбаева М.З.</p>

Сынып: 3		Қатысқандар саны: Қатыспағандар саны:
Сабақ тақырыбы	2.6. Кейіпкерлердің іс-әрекетін бағалау Жер астында қала бар . Алтын мүйізді киік.	
Оқу мақсаты	3.2.6.1 кейіпкерлердің портретін сипаттау, оның іс-әрекеті, мінез-құлқының өзгеру себептерін мәтіннен тауып, бағалау 3.2.5.1 көркем шығармадағы оқиғаның басталуын, дамуын және аяқталуын анықтау	
Сабақ мақсаты	Барлық оқушылар: сурет бойынша тақырыпты болжайды, ертегіні түсініп оқиды, кейіпкерлердің портретін сипаттап, мінездеме береді. Көптеген оқушылар: ертегіні түсінеді, сурет бойынша кейіпкердің мінез- құлықын, іс- әрекетін болжайды, тақырыпқа сәйкес сұрақтарға жауап береді. Кейбір оқушылар: ертегі кейіпкерінің мінез-құлық ерекшелігіне іс- әрекетіне қарап баға береді, оқиғаның басталуын, дамуын анықтайды және аяқталуын болжайды.	
Бағалау критерийлері	<ul style="list-style-type: none"> • Мәтіннің құрылымдық бөліктерін (басы, ортасы, соңы) ажыратады. • Кейіпкерге мінездеме береді. 	
Тірек сөздер	Портрет, мінездеу, киік, мерген.	
Құндылықтарды дарыту	Топтық және жұптық жұмыстарды жасату арқылы оқушылардың арасында құрмет, ынтымақтастық құндылықтарын қалыптастыру. Еңбек пен шығармашылық, өмір бойы білім алуға үйрету.	
Пәнаралық байланыстар	Ертегі мазмұнын әңгімелеу, өз ойын жүйелі жеткізу , сөйлемдегі сөздердің байланысы, сөйлем түрлерін орынды қолдану арқылы қазақ тілі пәнімен байланыс жасалады.	
АКТ қолдану дағдылары	Интербелсенді тақта	
Алдыңғы меңгерілген білім	Сұрақтарға жауап береді, мәтіннің құрылымдық бөліктерін біледі.	
Сабақ барысы		
Сабақтың жоспарланған кезеңдері	Сабақтағы жоспарланған іс-әрекет	Ресурстар
Сабақтың басы 1-5 минут	Ширату тапсырмасы 1- тапсырма  (МК, Ө) Оқушыларға сурет бойынша	Слайд №1-4

<p>17-21 минут</p>	<p>келтіріп оқу; ✓ Ертегіні түсініп оқу. Егер критерийлері дұрыс орындалған жағдайда тапсырмаларды орындауда жеңіл болатынын ескерту қажет. (ТЖ) «Ашық микрофон» ойыны. Әр топтан 1 тілші болады. Төмендегі сұрақтарды топ мүшелеріне қойып талқылайды.</p>	<p>Микрофон Сұрақтар жазылған қағаз. Слайд №7</p>						
<p>22-27 минут</p>	<p>1. Ертегідегі басты кейіпкерлерді ата. 2. Бұлдыр мерген неге таңқалды? 3. Алтын мүйізді ақсақал Бұлдырмергенді не үшін іздеді деп ойлайсың? 4. Жерасты елінің мекені қандай деп ойлайсың?</p> <p>(ЖЖ) «Салыстырайық» Ертегіге сүйене отырып, кестені жалғастырып толтырады.</p> <table border="1" data-bbox="487 810 1110 1247"> <thead> <tr> <th data-bbox="487 810 737 999">Сурет бойынша сипаттап мінездеме беру</th> <th data-bbox="737 810 987 999">Мерген қандай?</th> <th data-bbox="987 810 1110 999">Ертегі бойынша сипаттап мінезде</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="487 999 737 1247"> <hr/><hr/><hr/><hr/><hr/> </td> <td data-bbox="737 999 987 1247" style="text-align: center;">  </td> <td data-bbox="987 999 1110 1247"> <hr/><hr/><hr/><hr/><hr/> </td> </tr> </tbody> </table>	Сурет бойынша сипаттап мінездеме беру	Мерген қандай?	Ертегі бойынша сипаттап мінезде	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>		<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>Әрбір жұпқа кестелер</p>
Сурет бойынша сипаттап мінездеме беру	Мерген қандай?	Ертегі бойынша сипаттап мінезде						
<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>		<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>						
<p>27-29 минут</p>	<p>Берілген мінездемені салыстыр, болжам қаншалықты сәйкес келеді? Бұлдырмергенді қандай кейіпкер санайсың? (ҚБ) Дескриптор: - ертегі бойынша сұрақтарға жауап береді; - кейіпкерге мінездеме береді. Саралау: Оқушылар қабілеті бойынша тапсырманы орындайды, бір – біріне көмектеседі. Қабілеті жоғары оқушы көркем бейнелі сөздерді қолданып өз ойын жеткізеді. Жеке тапсырма:</p>							
<p>30-36 минут</p>	<p>1. Бұлдырмергенге қандай баға бересің? 2. Ертегінің ортасы не туралы айтылды? Кестемен бірге «Жетістік баспалдағы» бағалауы беріледі. Оқушы өздерінің қай деңгейде тапсырма орындағанын көрсетеді.</p>	<p>Жетістік баспалдағы</p>						

	<p>Сергіту сәті «Бала, бала, балапан»</p>  <p>Бейнекөрсетілім бойынша қимылын қайталау.</p> <p>4- тапсырма. Тыңдалым</p> <p>Оқушыларға қайта шолу ретінде ертегіні тыңдату. Ертегінің қалай басталды, оқиға қалай дамыды, оқиға немен аяқталғанын сұрай отырып, ертегі мазмұны еске түсіріледі. Тапсырманы «Әңгіме тауы» әдісі арқылы орындайды. Оқушылар паракқа тау сияқты салынған кесте сызып, осы кестеге әңгіменің басында, ортасында, соңында болған оқиғаларды ретімен жазу ұсынылады. Оқиға соңын болжау тапсырылады. Оқушылар өз ойларымен бөліседі.</p> <p>Саралау: тапсырма бойынша саралау жүргізіледі. Тапсырма оқушылардың барлығына ұсынылады, бірақ әртүрлі нәтиже күтіледі. Кейбір оқушыларға қолдау көрсетіледі.</p> <p>Жеке тапсырма:</p> <p>1. Оқиғаны өз ойыңмен аяқта.</p> <p>(ҚБ) дескриптор бойынша бағалау</p> <ul style="list-style-type: none"> - мәтінді құрылымдық бөліктерге бөледі; - мәтін соңын болжайды. 	<p>Сергіту сәті бейнекөрсетілім.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=744V_ESD7-Y</p> <p>Аудиоертегі «Алтын мүйізді кик».</p> <p>Слайд №9</p> <p>«Әңгіме тауы» сызбасы.</p>
<p>Сабақтың соңы 37-40 минут</p>	<p>«Бір қадам алға...» әдісі</p> <p>Мұғалім бүгінгі материалдарға байланысты сұрақтар қояды. Жауап дұрыс болса, бір қадам алға жылжиды, қате болса, бір қадам артқа шегінеді. Мұғалім сұрақ қою арқылы оқушылардың түсінгенін анықтайды.</p>	
<p>Саралау</p> <p><i>Төмендегі саралау тапсырмаларын сынып оқушыларының қажеттілігіне қарай мұғалім өз өзертін отыруы қажет.</i></p>	<p>Бағалау</p>	<p>Денсаулық және қауіпсіздік техникасын ың сақталуы</p>
<p>1, 2 тапсырма – «Тапсырма бойынша саралау» негізінде «Болжайық», «Оқиық» айдарындағы, «Кестені</p>	<p>«Жетістік баспалдағы», арқылы өзін- өзі</p>	<p>Сегіту сәті «Бала- бала- балапан» биі.</p>

<p>толтыр» тапсырмалар орындалады. Тапсырманы орындау барысында әр оқушының ойлау деңгейінің әртүрлі болатындығын ескеріліп, өз мүмкіндігі бойынша қолдау беріледі.</p> <p>4 -тапсырма – «Нәтиже арқылы саралау» негізінде «Анықтайық» айдарындағы тапсырма орындалады. Мұғалімнің көмегін қажет ететін оқушыларға деңгейіне байланысты жеңілдетілген сұрақтар қою арқылы қолдау көрсетіп отырдым.</p>	<p>бағалайды.</p> <p>Дескриптор - ертегі бойынша сұрақтарға жауап береді; - кейіпкерге мінездеме береді. -мәтінді құрылымдық бөліктерге бөледі; -мәтін соңын болжайды.</p>	<p>Бейнекөрсетіл ім бойынша қимылдарды қайталау.</p>
<p>Сабақ бойынша рефлексия</p>		
<p>Жалпы баға</p> <p>Сабақтың жақсы өткен екі аспектісі (оқыту туралы да, оқу туралы да ойланңыз)?</p> <p>1:</p> <p>2:</p> <p>Сабақты жақсартуға не ықпал ете алады (оқыту туралы да, оқу туралы да ойланңыз)?</p> <p>1:</p> <p>2:</p> <p>Сабақ барысында сынып туралы немесе жекелеген оқушылардың жетістік/қиындықтары туралы нені білдім, келесі сабақтарда неге көңіл бөлу қажет?</p>		

Ескерту: 1 ерекше білім беруді қажет ететін оқушы . Диагноздары: ақыл-есінің тежелуі. Жаңартылған білім беру бағдарламасымен оқиды.

Мазмұны

	Кіріспе	3
1	Ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балаларды оқытудың тұғырлары	5
2	Ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балалардың оқыту үдерісіндегі тиімді әдістері мен технологияларының түрлері	31
3	Ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балалардың оқыту үдерісіне тиімді әдістері мен технологияларды бейімдеудің әдістемелік ұсыныстары	125
4	Қорытынды	154
5	Пайдаланылған әдебиеттер тізімі	155
6	Қосымша	155

Введение

Развитие инклюзивного образования – это первый шаг к инклюзивному обществу. Сейчас наблюдаются усилия общественности по внедрению и развитию инклюзии во всех сферах человеческой деятельности. Проблемы инклюзивного образования, которые недавно были объектами изучения, в основном, организаций образования и государственных органов, сейчас стали занимать пристальное внимание многих социальных институтов.

Самой востребованной моделью для обеспечения детей с особыми потребностями качественными образовательными услугами является развитие инклюзивного образования через включение таких детей в образовательный процесс общеобразовательной школы.

Индивидуализация сопровождения и обучения школьников с особыми образовательными потребностями поддерживается в нашей стране статьей 47 закона РК «Об образовании»: «Обучающиеся и воспитанники имеют право на: ...обучение в рамках государственных общеобразовательных стандартов образования по индивидуальным учебным планам, сокращенным образовательным учебным программам по решению совета организации образования» [1]. Также в п.19. Типовых правил деятельности организаций среднего образования указано, что «дети с особыми образовательными потребностями, обучающиеся в инклюзивных классах по заключению и рекомендациям психолого-медико-педагогической консультации, могут обучаться по общеобразовательной учебной или индивидуальной программе» [2].

В штат общеобразовательной школы вводятся специалисты психолого-педагогического сопровождения, которым для эффективной работы необходимо овладеть командным подходом и технологиями максимальной индивидуализации сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями. При этом основная роль в сопровождении ученика, индивидуализации процесса его обучения принадлежит учителю.

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

При этом необходимо подчеркнуть, что развитие системы инклюзивного образования в нашей стране требует принципиальных изменений в системе не только среднего (как «школа для всех»), но и дошкольного, профессионального и дополнительного образования (как «образование для всех»).

Затрагивая проблемы, вставшие на пути создания и совершенствования образовательных механизмов инклюзии детей с особыми образовательными потребностями, надо говорить о барьерах, заложенных в традиционной

форме и принципах обучения, их негибкости и неадаптивности. Одним из главных барьеров является недостаточность у педагогов общеобразовательных школ представлений об особенностях психофизического развития детей с особыми образовательными потребностями, методиках и технологии организации образовательного процесса.

Содержательные изменения касаются разработки методологии инклюзивного образования, технологий психолого-педагогического сопровождения на всех ступенях инклюзивного образования.

Совершенствование образовательного процесса в современной школе включает не только изменение содержания изучаемых дисциплин, но и изменение подходов к методикам преподавания, расширение арсенала методических приемов, активизацию деятельности обучающихся в ходе урока. Важно, чтобы учащийся не был пассивным объектом воздействия. Поэтому необходимо выявить наиболее оптимальные формы обучения, методы и приемы, технологии, используемые на уроках для повышения познавательной активности, расширения кругозора учащихся и их общей культуры.

Профессиональное развитие педагогов в условиях инклюзивного образования должно базироваться на педагогических ценностях, предусматривающих формирование у педагогов личностных установок на инклюзивное образование и социальную значимость его организации, что станет показателем личностно-профессионального развития и мотивационно-ценностной готовности педагогов к осуществлению деятельности, связанной с инклюзивным образованием.

Таким образом, инклюзивное образование – это комплексный процесс обеспечения равного доступа к качественному обучению путем организации образовательной деятельности на основе применения личностно ориентированных методов обучения, с учетом индивидуальных особенностей.

В данном методическом пособии дается описание таких методов обучения, которые бы способствовали адаптации процесса обучения в инклюзивной среде, активизировали приобретение умений и навыков обучающимися, обучали их приемам самостоятельной работы, повышали в целом продуктивность образовательного процесса. Наряду с методическими рекомендациями педагогам предлагается опыт успешного использования эффективных педагогических технологий и методов учителями общеобразовательных и специальных школ страны.

1 ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

В настоящее время обеспечение образования для всех – один из основных принципов образовательной политики Казахстана. Подписав Дакарскую Декларацию, Казахстан принял на себя обязательства по реализации целей и задач, поставленных на Всемирном Форуме по Образованию для всех в 1990 году и Всемирном Дакарском форуме в 2000 году. Осознавая влиятельную роль качественного образования как первостепенного условия улучшения уровня жизни, вектор государственной политики Казахстана в области образования сегодня направлен на обеспечение качественного развития и образования всех слоев населения. Процесс совершенствования образования – это непрерывный процесс, который, к сожалению, не может развиваться самостоятельно и зависит в целом от экономического и социального развития республики. Требуется проявление твердой политической воли для последовательного обеспечения того, чтобы образование, начиная с обучения с самого раннего детского возраста, стало одним из национальных приоритетов для мобилизации усилий правительства, гражданского общества и бизнес структур.

Казахстан в соответствии с международными и национальными нормами законодательства гарантирует право на образование детей для всех без исключения. Право детей на образование закреплено в ряде законодательных документов: в Конституции РК (статья 30), в Законе РК «Об образовании» (статья 3), в Законе РК «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями», в Законе РК «О миграции населения».

Таким образом, казахстанская система образования нацелена на формирование высококвалифицированной, конкурентоспособной, опереживающей, коммуникабельной, способной к логическому мышлению творческой личности, гармонически сочетающей духовное богатство, моральную чистоту и толерантность. Гуманизация общественных отношений, в свою очередь, не представляется возможной без принятия и реализации права людей с особыми образовательными потребностями (ООП) на качественное совместное образование [3].

Поскольку ребенок с ООП в расширяющемся образовательном пространстве – это, прежде всего, развивающаяся личность, обеспечение реализации его прав на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики в области образования. При этом важное место в становлении и развитии идей равенства в образовании занимает сформированная система инклюзивного образования, которая носит стратегический характер и затрагивает всю систему образования, а также предполагает изменение идеологии образования в сторону гуманизации.

В развитии системы образования Республики Казахстан инклюзия представляет собой закономерный этап, изменяющий позиции общества на необычных, иных людей, расширяющий их вероятности в получении качественного образования среди своих сверстников и опирающийся на принятие разнообразия как ресурса взаимообогащения и уважительного отношения к нему. Особенность инклюзивного образования состоит в том, что каждый человек является неповторимой и уникальной личностью со своими способностями, потребностями и интересами, которая требует индивидуального подхода в процессе обучения и гибкости в использовании различных форм, методов, технологий образования, учитывающих эти особенности[3].

В настоящее время понимание инклюзивного образования основывается на убеждении о целесообразности и возможности совместного обучения всех при обеспечении необходимой поддержки и сопровождения (Н.Н. Малофеев, Р.А. Сулейменова, Н.М. Назарова, Л.М. Кобрина, З.А. Мовкебаева, О.А. Денисова, А.А. Байтурсынова и др.). Основные принципы становления и развития идей инклюзивного образования лежат в плоскости социальных трансформаций, изменения отношения социального сообщества к людям с особыми потребностями, возможностям их обучения и воспитания, социализации и профессиональной подготовки.

Конец 80-х годов прошлого столетия ознаменовался принятием ряда международных документов, способствующих изменению отношения к детям с ограниченными возможностями в развитии. В 1989 году Генеральной Ассамблеей ООН была единогласно принята Конвенция о правах ребенка, которую на сегодняшний день подписали 193 страны. В статье двадцать четвертой Конвенции говорится том, что в целях реализации права на образование государства-участники должны обеспечить инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни человека [4].

В 1994 году под эгидой ЮНЕСКО в г. Саламанка (Испания) прошла Всемирная конференция по образованию лиц с особыми потребностями, на которой в международный обиход был введен термин «инклюзия» и провозглашен принцип инклюзивного образования. Инклюзивное образование предусматривает не только активное включение и участие детей и подростков с ограниченными возможностями в образовательном процессе обычной школы, но в большей мере перестройку всей системы образования для обеспечения образовательных потребностей всех детей [5].

Инклюзивное образование помогает предотвратить дискриминацию в отношении детей с инвалидностью и детей с особыми образовательными потребностями, поддерживает в их праве быть равноправными членами своих сообществ и общества в целом. Инклюзивное образование реализуется через методологию, направленную на детей и признающую, что все дети – индивидуумы с различными потребностями в обучении. Инклюзивное

образование предполагает реализацию форм и методов обучения, которые позволят сделать педагогическую систему более гибкой, направленной на удовлетворение различных образовательных потребностей.

Инклюзивное образование подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей. Реализация прав детей с особыми образовательными потребностями на современном этапе состоит не только в предоставлении права выбора родителям (законным представителям) организации образования, в которой будут воспитываться и обучаться дети, учебной программы и формы обучения, но и в разъяснении объективных проблем и преимуществ в плане готовности системы образования принять таких учащихся и наличия условий для получения ими качественного образования в соответствии с индивидуальными возможностями.

Инклюзивное образование – это процесс обучения и воспитания, при котором все дети, вне зависимости от их физических, психических, интеллектуальных и других особенностей, включены в общую систему образования [6]. Они посещают общеобразовательные школы по месту жительства вместе со своими сверстниками, при этом учитываются их особые образовательные потребности. Кроме того, им оказывается специальная поддержка. В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей – обеспечивается равное отношение ко всем людям, но создаются особые условия для детей с особыми образовательными потребностями.

В связи с этим понятным становится новое многоуровневое модельное представление о сущности интеграции. На первом уровне происходит непосредственное общение детей разного возраста и разных возможностей развития. Второй уровень представляет их объединение в рамках специально организованных совместных игровых, учебных, трудовых и жизненных ситуаций. Третий означает объединение усилий работников организаций образования, участвующих в профессиональном социально-педагогическом содействии и сопровождении разных детей. И наконец, четвертый уровень интеграции предполагает создание единой системы внешней поддержки организации, в которой формируется совместность ее учащихся и воспитанников [7].

Инклюзия основывается на идеях единого образовательного пространства для гетерогенной группы, включающего разные образовательные маршруты для тех или иных участников. Она исходит из позиции общей педагогики и психологии, ориентированных на ребенка с учетом его индивидуальных образовательных потребностей.

Инклюзивный подход – не адаптация учеников с особыми образовательными потребностями к трудностям в обучении в массовой школе, а реформирование всей школы и поиск иных педагогических

подходов к обучению таким образом, чтобы учитывать особые образовательные потребности таких учащихся и вовлекать каждого ребенка в учебный процесс [8].

Трудности в инклюзивном обучении связаны с существующей организацией и практикой учебного процесса в массовой школе, а также устаревшими негибкими методами обучения.

Инклюзивное обучение тесно связано с соотношением возможностей и ценностей имеющихся у ребенка, что помимо организационных и методических вопросов интеграции предполагает особое психологическое содержание, связанное с понятием «социальная ситуация развития». Речь идет об уникальности развития ребенка в условиях дизонтогенеза, что в значительной степени отличается от традиционного процесса обучения в специальных организациях [9]. Условия инклюзивного обучения, с одной стороны, требуют от ребенка и его ближайшего окружения значительных усилий, а с другой стороны – предоставляют большие возможности для самореализации и успешной социализации в жизни и деятельности.

По мнению Н.М. Назаровой, инклюзивное (включенное) образование – не только активное включение и участие детей с особыми образовательными потребностями в образовательном процессе массовой школы, но и перестройка всего процесса массового образования как системы для обеспечения образовательных потребностей всех детей [10]. Иными словами, это смена методологии, по которой проводится внедрение интеграции в систему образования.

Распространение понятия «инклюзия» связано в значительной степени с процессами демократизации общественного сознания, международным признанием за каждым человеком права на достойную жизнь и образование.

Модель инклюзивного образования строится на основании следующего социального подхода – нужно изменять не людей с особыми потребностями, а общество и его отношение к ним. Инклюзия признана более развитой, гуманной и эффективной системой для всех детей без исключения. Она дает право на образование каждому, независимо от степени его соответствия критериям традиционной школьной системы. Через уважение и принятие индивидуальности каждого из них происходит формирование личности. Вместе с тем, дети находятся в коллективе, учатся взаимодействовать друг с другом, выстраивать отношения, совместно с учителем творчески решать образовательные проблемы.

Инклюзивное образование предполагает принятие учеников с особыми образовательными потребностями как любых других детей в классе, включение их в одинаковые виды деятельности, вовлечение в коллективные формы обучения и групповое решение задач, использование стратегии коллективного участия – игры, совместные проекты, лабораторные, полевые исследования и т. д.

Инклюзивное образование расширяет личностные возможности всех детей, помогает развить гуманность, толерантность, готовность помогать сверстникам.

Вместе с тем, существуют трудности в реализации инклюзивного образования:

- в нашем обществе, к сожалению, люди, имеющие ограниченные возможности в развитии, воспринимаются как нечто инородное. Такое отношение складывалось годами, поэтому изменить его за короткий срок практически невозможно;

- дети с особыми образовательными потребностями часто признаются необучаемыми;

- большинство учителей и директоров массовых школ недостаточно знают о проблемах инвалидности и не готовы к включению детей с особыми образовательными потребностями и инвалидностью в процесс обучения в классах;

- родители детей с ООП и инвалидностью не знают, как отстаивать права детей на образование и испытывают страх перед системой образования и социальной поддержки;

- не везде разрешена архитектурная доступность организаций образования.

Нужно понимать, что инклюзия – не только физическое нахождение ребенка с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе. Это изменение самой школы, школьной культуры и системы отношений участников образовательного процесса, тесное сотрудничество педагогов и специалистов, вовлечение родителей в работу с ребенком.

Сегодня среди учителей массовой школы довольно остро стоит проблема отсутствия необходимой подготовки к работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Обнаруживается недостаток профессиональных компетенций педагогов в работе в инклюзивной среде, наличие психологических барьеров и профессиональных стереотипов.

Особую роль в процессе обучения детей с особыми образовательными потребностями играют взаимоотношения между педагогами и родителями. Родители лучше знают своего ребенка, поэтому в решении ряда проблем педагог может получить от них ценный совет. Сотрудничество учителей и родителей поможет посмотреть на ситуацию с разных сторон, а, следовательно – позволит взрослым понять индивидуальные особенности ребенка, выявить его способности и сформировать правильные жизненные ориентиры.

На современном этапе именно подготовка педагогических кадров является ключевой задачей для реализации системы инклюзивного образования в Казахстане. В своем исследовании Алехина Н.А. [11] «Основной вопрос развития инклюзивного образования на современном

этапе» описала разработанную ею трехкомпонентную модель анализа профессиональной готовности педагогов к реализации инклюзивной практики. Основой теоретической модели стали три основные составляющие: знание педагога об особенностях развития детей с различными формами инвалидности, степень эмоционального принятия ребенка с инвалидностью, уровень готовности взаимодействовать с ним.

На основе анализа данных были сделаны следующие выводы. Наблюдается прямая связь между уровнем знаний педагогов об особенностях развития обучающегося с ООП и инвалидностью и уровнем эмоциональных затруднений при взаимодействии с ним. Чем выше уровень знаний педагогов о детях с особыми образовательными потребностями, тем меньше степень эмоциональных затруднений при контакте с ними. Такая же связь наблюдается в отношении готовности педагогов включать детей с ООП в учебное взаимодействие на уроке.

На основании этого С.В. Алехина [11] заключает, что подготовка педагогических кадров не перестает быть ключевой задачей в процессе изменений образовательной практики. Важно, чтобы содержание программ и формы обучения соответствовали уровню готовности педагогов и опирались на анализ основных профессиональных трудностей.

М.Б. Калашникова в своем исследовании «Учитель как субъект инклюзии» придерживается схожего мнения: «...перед школами встают не только и даже не столько материально-технические, сколько социально-психологические проблемы. И одна из них – субъективные трудности педагогических коллективов общеобразовательных школ в работе в новых условиях» [12].

В исследовании Б.А. Коростелева, Г.Л. Котовой, Р.Г. Тер-Григорьянц «Формирование механизма внедрения современной модели школы инклюзивного образования» [12] предполагается, что внедрение системы инклюзивного образования невозможно без комплексного воздействия на все составляющие процесса образования.

Авторы выделяют 4 группы условий, или направлений, в которых должна вестись активная деятельность для успешного внедрения инклюзивного образования:

1. Материально-технические условия.
2. Внедрение технологий, новых подходов к организации инфраструктуры процесса:
 - оборудование для реализации особых образовательных потребностей обучающихся (например, для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата могут быть необходимы парты или доски определенной высоты);
 - оборудование для выполнения практических занятий (профессиональных проб: специализированные приборы, станки);
 - специальные спортивные сооружения;

- компьютерная техника, позволяющая проводить как аудиторные, так и дистанционные занятия.

3. Программно-методические условия.

Для удовлетворения особых образовательных потребностей детей необходима разработка методических пособий для учителей и дидактических материалов для учеников, обеспечение школ специальными учебными программами, учебниками и учебно-методическим комплексом, специальными наглядно-дидактическими материалами. Программно-методическое обеспечение должно отвечать особым образовательным потребностям детей с различными трудностями.

4. Социально-педагогическое сопровождение обучающихся.

Все дети должны получать специальную коррекционно-педагогическую, социальную, медицинскую и психологическую поддержку в соответствии с их особыми потребностями.

Иными словами, Коростелев, Котова и Тер-Григорьянц признают, что подготовка кадров – большой блок работ при переходе к системе инклюзивного образования, однако наравне с этим блоком они выделяют еще несколько других и утверждают, что без комплексного воздействия по всем из выделенных направлений идея внедрения инклюзивного образования нереализуема [12].

В Казахстане существуют много неправительственных общественных организаций, которые на практике занимаются проблемой внедрения инклюзивного образования в школы. Такими организациями проводятся тренинги по пониманию особых потребностей для учеников школ, их родителей, учителей, а также для родителей детей с ООП. Таким образом, общественные организации повышают информированность общества о детях с ООП, раскрывают (а для кого-то – открывают) тему инклюзивного образования и делятся успешными практиками его функционирования.

Обзор литературы, посвященной инклюзивному образованию, показывает, что данная практика, воспринимаемая иногда довольно критически, в развитых странах зарекомендовала себя как успешная, доверенная, реализующая права людей и выгодная для всех участников образовательного процесса.

Еще раз подчеркнем, что в процессе инклюзивного образования важным моментом является постановка в центр внимания школьника и его индивидуальных особенностей, потребностей, интересов, сильных и слабых сторон. Ученик в успешной практике системы инклюзивного образования является субъектом образования, мотивированным, отдающим себе отчет в том, что он делает, зачем и как, что он способен сделать, а что нет и почему, а также чему он учится и каков результат обучения. Иными словами, ученик с особыми образовательными потребностями осуществляет *рефлексию* своей деятельности.

Важнейшим компонентом в системе инклюзивного образования является учитель, поскольку в его ответственности находится контроль за тем, чтобы ученик с особыми образовательными потребностями следовал намеченной образовательной траектории. Эту траекторию учитель может также и корректировать, отталкиваясь от успехов или трудностей, проявляющихся у ученика в процессе обучения. Для реализации процесса обучения ребенка с особыми образовательными потребностями отношения между учеником и преподавателем должны быть спокойными, позитивно настроенными и доверительными. Это также определяет значительность роли учителя.

В силу того, что подавляющее большинство учителей не готовы к ведению обучающей деятельности в системе инклюзивного образования, подготовка и переподготовка кадров имеет огромное значение для внедрения и развития инклюзии в системе образования страны.

Одним из важных условий является психологическая и профессиональная подготовка педагогов высших учебных заведений к реализации инклюзивного профессионального образования. В целях создания условий для лиц с особыми образовательными потребностями Государственной программой развития образования Республики Казахстан на 2016–2019 годы предусматривается переподготовка профессорско-преподавательского состава вузов для работы со студентами с особыми образовательными потребностями. Для реализации инклюзивного высшего и послевузовского образования становится важной необходимостью подготовки профессионального сообщества высших учебных заведений к изменениям, направленным навстречу людям с особыми образовательными потребностями [13].

В психолого-педагогических исследованиях активно изучаются вопросы готовности к инклюзивному образованию педагогов дошкольных и школьных организаций образования. Сахнова И.А. в качестве основных задач развития профессиональных компетенций педагогов в призме качества инклюзивного образования выделяет:

1) формирование у педагогов ценностно-мотивационного отношения к педагогической деятельности в условиях совместного обучения молодых людей с нормативным и нарушенным развитием;

2) формирование у педагогических работников системы общих и специальных знаний для реализации инклюзивного подхода в обучении;

3) овладение педагогами необходимым комплексом педагогических умений и навыков для качественного обучения всех обучающихся с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных образовательных потребностей;

4) формирование у педагогов психологической готовности к процессу совместного обучения, воспитания и развития людей с особыми

образовательными потребностями в среде нормативно развивающихся сверстников [14].

Позитивная психосоциальная школьная среда оказывает влияние на поведение учащихся, их психическое здоровье и эмоциональное благополучие, а также на результаты обучения. Психологически комфортная среда может быть создана через создание дружелюбной, поощрительной атмосферы, предоставление равных возможностей для каждого участника образовательного процесса, запрещение в школе любых видов насилия, издевательств, оскорблений.

Л.С. Выготский считал, что задачами воспитания ребенка с трудностями в развитии являются его интеграция в жизнь и осуществление компенсации его затруднений каким-либо другим путем. Причем компенсацию он понимал не в биологическом, а в социальном аспекте, так как считал, что педагогу в работе с ребенком, имеющим трудности в развитии, приходится иметь дело не столько с биологическими фактами, сколько с их социальными последствиями. Выготский Л.С. отмечал, что широчайшая ориентировка на нормально развивающихся детей должна служить исходной точкой пересмотра специального образования. Никто не отрицает необходимость последнего, но специальные знания и обучение нужно подчинить общему воспитанию, общему обучению [15].

Эффективность реализации образовательной инклюзии во многом зависит от готовности педагога к работе в условиях разнообразия возможностей обучающихся, их родителями, специалистами (учителями-дефектологами, логопедами, психологами, социальными педагогами и др.). Эта готовность детерминируется спецификой условий профессиональной деятельности педагога (полисубъектность инклюзивного образовательного пространства – дети с ООП, дети с типичным развитием, родители обеих групп детей, специалисты) и предполагает сформированность ряда академических, социально-личностных (базовых) и профессиональных компетенций. Таким образом, становится очевидным, что наиболее адекватным методологическим подходом в формировании готовности будущих педагогов к работе в условиях образовательной инклюзии является компетентностный подход [16].

Авторы на основе теоретико-методологического анализа предлагают такую трактовку готовности педагога к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования, которая представляет собой интегральное субъектное качество личности педагога, опирающееся на комплекс академических, профессиональных и социально-личностных компетенций и определяющее возможность эффективной профессионально-педагогической деятельности. При этом под академическими компетенциями подразумевается владение методологией и терминологией отдельной области знаний, понимание функционирующих в ней системных взаимосвязей, а

также возможность использовать их в решении практических задач; под профессиональными – готовность и способность целесообразно действовать в соответствии с требованиями реальной педагогической ситуации; под социально-личностными – совокупность компетенций, относящихся к самому человеку как к личности, взаимодействию индивида с другими людьми, группой и обществом [16].

Следовательно, процесс формирования ценностей инклюзивного образования у будущих педагогов должен стать одной из задач их профессионально-педагогического становления.

К ценностям инклюзивного образования относят следующие позиции-утверждения:

- ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
- каждый человек может чувствовать и думать;
- каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
- все люди нуждаются друг в друге;
- подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
- для всех обучающихся достижение прогресса заключается в том, что они могут делать, а не в том, чего не могут;
- разнообразие усиливает все стороны жизни человека; каждый ребенок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности;
- дети с нарушениями в развитии должны иметь доступ к обучению в обычных школах;
- школы должны создать условия удовлетворения образовательных потребностей каждого ребенка;
- инклюзивные школы – наиболее эффективные средства борьбы с дискриминационными воззрениями, которые обеспечивают реальное образование для большинства детей;
- все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников; необходимо разрабатывать системы образования и выполнять программы так, чтобы принимать во внимание широкое разнообразие особенностей и потребностей каждого ребенка;
- совместное обучение детей различных национальностей, религий и культур всех обогащает;
- совместное обучение детей увеличивает степень участия каждого из них в академической и социальной жизни школы и снижает уровень изоляции в процессах, протекающих внутри школы.

Содержание образовательных программ подготовки педагогов не в полной мере учитывает необходимость формирования компетенций,

определяющих их готовность к работе с детьми с ООП в условиях инклюзивного образования.

Дисциплина обязательного компонента базовых дисциплин «Инклюзивное образование» была внедрена в педагогические вузы страны приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 5 июля 2016 года № 425. Изучение учебно-методических комплексов данной дисциплины в вузах страны показало, что содержание дисциплины носит, зачастую, декларативный характер и не отражает сущность, ценности и принципы инклюзивного образования, не в полной мере предполагает формирование академических, профессиональных и социально-личностных компетенций, определяющих готовность будущих педагогов, и оказывается не связанной с содержанием других учебных дисциплин.

В этой связи актуальным является моделирование процесса становления ценностей инклюзивного образования как важной составляющей мотивационно-когнитивного компонента готовности будущих педагогов.

Дидактическая модель формирования ценностей инклюзивного образования выполняет ряд функций:

1) ориентировочную – позволяет создать ориентированную основу деятельности в условиях инклюзивного образования, целевые установки; комплекс академических, профессиональных и социально-личностных компетенций;

2) смыслообразующую – помогает выделить смысл, связанный с идеалами инклюзивного образования, конкретизировать его, сформулировать цель и осознать ценностные ориентации этого образования;

3) гуманистическую – способствует культивированию ценностных ориентаций инклюзивного образования [16].

Предлагаемая дидактическая модель формирования ценностей инклюзивного образования включает следующие блоки:

1. Целевой блок (обеспечение становления комплекса компетенций, определяющих содержание профессионально-педагогической деятельности будущих специалистов с опорой на ценности инклюзивного образования).

2. Структурно-содержательный блок.

2.1. Опорные принципы:

- принцип ценностного отношения к субъектам образовательного процесса и их деятельности в условиях инклюзивного образования;

- принцип системности и единства содержания структурных компонентов образовательного процесса («педагогического резонанса», или «сквозного» психолого-педагогического процесса);

- принцип приоритета личностного развития будущего педагога в сочетании с соблюдением требований современных условий реализации профессиональной деятельности (условий инклюзивного образования): первостепенность развития профессионально значимых качеств личности,

компетенций на основе ценностных ориентаций и ценностного отношения, способность актуализировать их в предстоящей деятельности;

- принцип адресности (учет особенностей профессионально педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования);

- принцип координированности и адекватного отражения в содержании образования профессионально-педагогической деятельности, характерной для условий образовательной инклюзии;

- принцип рефлексивности обучения и профессиональной деятельности.

2.2. Компетенции: академические («я владею»), профессиональные («я умею, делаю»), социально-личностные («я способен»).

3. Дидактический блок.

3.1. Формы, методы, приемы и способы работы по формированию комплекса компетенций, раскрывающих ценности инклюзивного образования: улучшение организаторских (информационные, развивающие, ориентационные), коммуникативных (перцептивные, педагогическое общение и взаимодействие, педагогические техники) и дидактических умений.

3.2. Педагогические условия:

- целенаправленное и комплексное формирование академических, профессиональных и социально-личностных компетенций, раскрывающих сущность, важность, действенность ценностей инклюзивного образования;

- вариативность организационных форм и методов обучения, а также внеаудиторной деятельности, предполагающей развитие компетенций, обеспечивающих принятие и способность использования в профессиональной деятельности ценности инклюзивного образования, в том числе постепенное включение студентов в волонтерство, направленное на сопровождение ребенка с ООП в образовательном пространстве, расширение его возможностей в социализации).

4. Технологический (процессуальный) блок.

Этапы работы:

- мотивационный (развитие интереса к работе в условиях инклюзивного образования, понимание важности принимаемых профессиональных решений, совершаемых действий; становление личностной значимости («для себя») ценностей инклюзивного образования; стремление и способность работать в инклюзивном образовательном пространстве);

- организационно-теоретический (общекультурная, социально-психологическая и профессиональная подготовка, интегрирующая содержание психологических, педагогических и специальных учебных дисциплин, а также методик работы с детьми разного возраста);

- деятельностный (готовность и способность применять полученные знания и умения в решении практических педагогических задач).

Критерии результативности дидактической модели представлены двумя группами: критерий эффективности (сформированность академических, профессиональных, социально-личностных компетенций) и действенности (динамика изменения отношения к инклюзивному образованию как социальному феномену).

Рассмотрим педагогические подходы, являющиеся актуальными в обучении детей с особыми образовательными потребностями.

Дифференцированный подход.

То, что обучение и воспитание так или иначе должно быть согласовано с уровнем развития ребенка, – это установленный и многократно проверенный факт, который невозможно оспаривать.

Разные дети по-разному овладевают знаниями, умениями и навыками. Эти различия обусловлены тем, что каждый ребенок в силу специфических для него условий развития, как внешних, так и внутренних, обладает индивидуальными особенностями.

Психофизиологические особенности детей, разные уровни их умственных способностей закономерно требуют для обеспечения эффективного обучения каждого ребенка или группы детей неодинаковых условий обучения. В условиях школы это возможно при индивидуализации и дифференциации обучения.

Дифференциация в современном понимании – это учет индивидуальных особенностей детей в той форме, когда дети группируются на основании каких-либо особенностей для отдельного обучения.

Сущность дифференцированного подхода заключается в организации учебного процесса с учетом возрастных особенностей, в создании оптимальных условий для эффективной деятельности всех детей, в перестраивании содержания, методов, форм обучения, максимально учитывающих индивидуальные особенности школьников. Такой подход позволяет разделить детей на подгруппы, в которых и содержание образования, и методы обучения, и организационные формы различаются, также может меняться состав подгрупп в зависимости от поставленной учебной задачи [17].

Дифференцированный подход в традиционной системе обучения организационно состоит в сочетании с индивидуальной, групповой и фронтальной работой [18]. Данный подход необходим на всех этапах обучения.

Неотъемлемая часть занятий с детьми с особыми потребностями – оптимизация условий образовательной деятельности. Во время проведения учебных занятий с детьми с ООП необходимо придерживаться следующих правил:

- осуществлять индивидуальный подход к каждому из детей на уроках;

- предотвращать наступление утомления, используя для этого разнообразные средства (чередование интеллектуальной и практической (игровой) деятельности, преподнесение материала небольшими дозами, оказание дозированной помощи, интересный дидактический материал и т. д.);

- в процессе обучения следует использовать те методы, с помощью которых можно максимально активизировать познавательную деятельность детей, развивать их речь и сформировать необходимые учебные навыки;

- в учебном процессе необходимо предусмотреть проведение занятий, обеспечивающих подготовку детей к усвоению различных разделов учебных программ, а также обогащения их знаний об окружающем мире;

- во время работы с детьми с ООП педагог должен проявлять особый такт. Очень важно постоянно подмечать и поощрять малейшие успехи детей, своевременно и деликатно помогать каждому ребенку, развивать в нем веру в собственные силы и возможности.

Таким образом, заинтересованность общества в создании оптимальных условий для выявления задатков и максимального развития способностей всех детей приводит к необходимости дифференциации обучения [18].

Интегрированный подход.

Л.С. Выготский одним из первых обосновал идею интегрированного обучения. Впоследствии его идея реализовалась в практике работы школ Западной Европы и США, и только в последние годы начинает все активнее воплощаться на территории СНГ, Казахстана.

В основе интегрированного подхода лежит концепция нормализации, принятая в США и Канаде в 70-х годах XX века, она делает упор на воспитание в духе культурных норм, принятых в том обществе, в котором живет человек. Она стала началом движения за гражданские права тех, кто ранее был исключен из общества, в том числе людей с инвалидностью. Экономические, технологические и информационные возможности развитых стран Европы, США, Японии позволили создать наряду с имеющейся системой специального образования, параллельную образовательную среду в системе массового образования. Кроме того, городская инфраструктура была сделана максимально доступной для лиц с особыми образовательными потребностями, были сняты информационные и иные барьеры, которые ограничивали возможности участия этой категории населения в социальной жизни [19]. В основе понятия нормализация лежат следующие положения:

- ребенок с особыми образовательными потребностями – человек развивающийся, способный осваивать различные виды деятельности;

- общество должно признавать это и обеспечивать условия жизни, максимально приближенные к нормальным.

Интеграция направлена на обеспечение нормальной жизни человека как системы, и вхождение особого ребенка в систему социальных взаимосвязей,

включение в ролевую систему, приобретение чувства групповой и социальной принадлежности. Реализация принципа интегрированного подхода выражалась в предоставлении детям с проблемами в развитии возможности обучения в массовой школе вместе с обычными детьми. При этом им создаются дополнительные условия специальной помощи и поддержки, облегчающие обучение. [20].

Интеграция предполагает, что ребенок должен быть готов для принятия его школой и обществом. Однако меняться быстро общество не способно, и при таких условиях можно говорить только о физической составляющей интеграции (индивидуальной интеграции) и отсутствии социальной. Зачастую жизнь ребенка с ограничениями в развитии – это принятие своего недуга и постоянное преодоление социальных «барьеров», которые проявляются в искаженном восприятии его другими людьми. Но это не значит, что такой ребенок не имеет право жить полноценной жизнью, реализовывать свои желания, строить планы, общаться с друзьями. Поэтому постепенно концепция нормализации стала представляться не вполне совершенной, интеграцию стали определять как «позитивную дискриминацию» [21].

В этом смысле большое значение имела разработка интеграционной концепции, в которой важен переход от «когнитивного» деления детей на категории по видам нарушений в развитии к характеру требований, которые предъявляет к ребенку с особыми образовательными потребностями окружающий социум. Это означает, что в рамках данного подхода ребенок рассматривается как нуждающийся в специальном образовании не из-за своих особенностей, а в зависимости от его специфических потребностей, существующих наряду с общими – такими же, как и у других детей.

Поэтому в основе интеграции такого ребенка лежит психолого-педагогическая помощь, направленная на установление равноправного взаимодействия, активного контакта с окружающим миром, а также на восстановление целостных взаимосвязей, которые должны стать частью жизненного мира отдельного ребенка с особыми образовательными потребностями.

Интеграционный подход достигается путем перенесения элементов специального образования в систему общего образования [22]. При этом необходимо соблюдение избирательности и гибкости при адаптации общеобразовательных программ к особым потребностям обучающихся и учет индивидуальных возможностей каждого ребенка.

Индивидуальный подход.

Индивидуальный подход в обучении – педагогический принцип, согласно которому в учебно-воспитательной работе с коллективом детей достигается педагогическое воздействие на каждого ребенка, основанное на знании его личности и условий жизни [23].

Индивидуализация образования продолжает оставаться одной из самых актуальных, как практических, так и теоретических проблем. В настоящее время вопросы инклюзивного образования нуждаются в подробном изучении, проектировании и внедрении на получение положительного результата в обучении детей с особыми образовательными потребностями в условиях обновленного содержания образования.

Под индивидуализацией в современной зарубежной и отечественной педагогике чаще понимают такую организацию учебного процесса, при которой выбор способов, приемов, темпа обучения учитывает особые различия учащихся, уровень развития их способностей к учению, который не у всех школьников одинаков.

«Слабые» учащиеся из-за пробелов в полученных ранее знаниях, умениях и навыках, плохо развитых приемов общения и абстрагирования встречают большие затруднения при усвоении учебного материала и нуждаются в особой помощи учителя.

«Сильные» же учащиеся, если учитель ориентируется на «среднего» ученика, работают без напряжения, этим затормаживается их умственное развитие, снижается познавательная активность. Для учащихся, хорошо успевающих по предмету, необходимо создавать условия, при которых они могут работать с полным напряжением. Так, при организации самостоятельной работы учащиеся класса вместо подробного инструктажа, как это делается для «слабых» учащихся, следует ограничиваться лишь общими указаниями о цели, порядке и способах выполнения познавательного задания, после выполнения основного. Кроме общего задания, следует предлагать и дополнительные задания: например по математике решить задачу другими способами, найти и доказать самый рациональный способ решения [24].

Индивидуальный подход к ребенку начинается еще до поступления его в школу: изучение будущего первоклассника, беседа с его родителями. На основе изучения готовности к обучению детей, поступивших в первый класс, учителя могут делить их на такие группы:

- слабо различающие звуки речи, не знающие букв;
- читающие правильно по слогам, знающие буквы;
- хорошо читающие.

К детям читающей группы обычно уделется особое внимание на уроке. Они получают все более сложные задания на составление и написание слов и предложений, все более трудные тексты для чтения. Как правило, схема урока такова: связь пройденного с новым; фронтальное объяснение нового (таблица 10).

Таблица 10 - Схема распределения внимания учителя на уроке

Задания повышенной трудности «сильным»	Повторное объяснение материала для «слабых» (для «средних»-основные вопросы)
Задания по программе большинству	Повторное объяснение наиболее трудных вопросов (для «слабых»)
Проверка задания для всех групп	

Цель индивидуального подхода заключается в том, чтобы не допустить появления пробелов в знаниях учащихся. Главное внимание уделяется организации коллективной работы учащихся. Затруднения, которые могут возникнуть у отдельных учеников, учитель должен предвидеть. Поэтому он рекомендует учащимся, которые встретились с затруднениями при выполнении задания, прочитать заранее изученный материал в учебнике, обратиться к таблице, предлагает еще раз выполнить аналогичное упражнение, задает наводящие вопросы, дает план в виде нескольких вопросов, которые направляют мысль ученика.

Индивидуальный подход к обучению детей с особыми образовательными потребностями требует учета специфики каждого предмета. Учителю необходимо создавать в классе такие условия, при которых ученик в любое время может задать любой вопрос. При планировании важно помнить о том, что домашнее задание является продолжением урока. При этом учителю нужно постоянно отслеживать зону ближайшего развития ребенка.

Овладение методами работы с детьми с особыми потребностями зависит от глубины изучения всего комплекса показателей, составляющих особенность их психической деятельности. Знание индивидуальных особенностей каждого школьника помогает педагогу найти наиболее целесообразный подход к нему.

При осуществлении индивидуального подхода учитываются:

- первичные особенности, которые влияют на физическое и психическое развитие ребенка;
- состояние речи, интеллекта, эмоционально – волевой сферы;
- возрастные и индивидуальные особенности детей;
- создание условий для проявления и развития их желаний, интересов, склонностей, возможностей;
- особенности психических процессов (восприятия, внимания, памяти, мышления);
- тип темперамента.

Индивидуальный подход позволяет не только учитывать эти особенности, но и вести индивидуальную последовательную работу с каждым ребенком. Для некоторых категорий детей индивидуальные занятия являются одним из основных условий развития.

Обязательным этапом в учебном процессе начальной школы является применение здоровьесберегающих технологий:

- различные виды физической зарядки;
- динамические паузы;
- артикуляционная гимнастика;
- пальчиковая гимнастика;
- подвижные игры;
- дорожки здоровья – ходьба;
- дыхательная гимнастика;
- ЛФК;
- арт-терапия;
- музыкотерапия;
- сказкотерапия;
- психогимнастика.

Успех учителей, работающих в системе инклюзивного образования, в достижении полной успеваемости школьников объясняется тем, что фронтальная работа со всем классом сочетается с индивидуальным подходом к каждому ученику с особыми образовательными потребностями. Данную работу можно разделить на несколько этапов.

Первый этап – подход при опросе учащихся.

1. Слабоуспевающие опрашиваются чаще других.
2. Учащимся дается возможность сделать предварительные записи и зарисовки на доске, ответы у стола учителя.
3. Первоначально детям разрешается отвечать по простому плану, составленному дома, но не содержащему явных подсказок.
4. Чаще практикуется ответ на основной вопрос по плану учителя.
5. При фронтальном опросе отстающим ученикам сначала дают простые вопросы, ответы поощряются, чтобы включить их в деятельность по более сложным вопросам.
6. При опросе школьникам предлагается серия картин, плакатов, помогающих изложить существо явления, понятия правила, закона.
7. Обязательный контроль домашнего задания.
8. Учитывая индивидуальные особенности учащихся, учитель поддерживает робких и застенчивых, приучает к усидчивости легко возбудимых детей, формирует самостоятельность и активность слабовольных.

Второй этап – подход к самостоятельной работе.

1. Задания для учащихся характеризуются следующими особенностями:

- они являются посильными для учащихся в данный момент;
- в них содержится план и подробный инструктаж;
- они отличаются вначале меньшим объемом;

- практикуется задание по «выбору», когда ученик сам определяет какой из вариантов для него посилен в настоящий момент;

- глубина, объем знаний и степень помощи со стороны учителя изменяется по мере преодоления отставания ученика в умении.

2. Во время самостоятельной работы учитель осуществляет контроль за учащимися, чаще подходит к ним, своевременно инструктирует их, помогает, проверяет, предлагает исправить ошибки и т.д.

3. Во время лабораторных работ дается задание успешным ученикам для оказания помощи слабоуспевающим ученикам в овладении умениями и навыками.

4. При закреплении учебного материала учитель проверяет степень усвоения материала слабыми учениками путем контрольных вопросов, тестирования.

5. Тексты проверочных работ дифференцируют тем, что отдельные задачи даются для подготовленных учащихся, а слабоуспевающие выполняют доступные задания, соответствующие положительной оценке знания программы.

Третий этап – подход к домашним заданиям.

1. Задания составляются с учетом личных затруднений, выявленных учителем в ходе работы над ошибками.

2. Используются карточки-помощницы с направляющим планом действий, т.е. дифференцируется характер помощи.

3. Даются дополнительные задания тренировочного плана.

4. Учитывается тип памяти учеников и предлагаются наглядные пособия.

5. Практикуется выполнение домашних заданий в группе продленного дня.

6. Организуется работа учителя с родителями детей, проводятся беседы о том, как помогать в учении детям.

Четвертый этап – дополнительные занятия.

1. Преодоление фактических пробелов в знаниях.

2. Развитие навыков мышления.

3. Развитие учебных умений (чтение, письмо, счет и т.д.).

4. Повышение интереса к чтению.

Пятый этап – внеклассная работа.

1. Организуется внеклассная работа с учетом мотивации.

2. Осуществляется развивающая направленность.

3. Участники факультатива по предмету привлекаются для повышения уровня успеваемости учащихся.

Это примерный перечень приемов индивидуального подхода. Все они не могут постоянно использоваться, т.к. ученик растет и развивается согласно

зоне ближайшего развития и формирует свою самостоятельность в учении [24].

В образовательном процессе пристального внимания требует вопрос учета учебных достижений учащихся.

Эффективным индивидуальным подход при обучении оказывается только в том случае, если будет вестись системный учет результатов достижений учеников на каждом уроке.

Необходимо заметить, что у иногда неуспевающие ученики не могут даже как следует пояснить, какой же материал программы они плохо знают. Это можно легко объяснить тем, что обучающиеся зачастую не слышат от учителя ни мотивированного анализа их ответов, ни указаний о порядке устранения пробелов.

Важно в работе учителя то, что при устной работе на уроке он умело проводит диагностику и учет знаний. Повышение уровня учебно-воспитательной работы возможно только благодаря большой, кропотливой, глубоко продуманной и слаженной работе учителя и ученика на основе системности и последовательности.

Для реализации данных принципов и осуществления индивидуального подхода к каждому ребенку в казахстанских школах возможности педагогов расширяются с внедрением обновленного содержания образования.

Использование системы критериального оценивания в образовательном процессе позволяет определить и повысить достижения обучающихся посредством использования критериев и дескрипторов, позволяющих связать систему оценивания с целевыми установками отдельного предмета, а также с формированием социальных компетенций обучающихся с особыми образовательными потребностями. Определение уровня подготовки каждого ученика, индивидуального прогресса в обучении с помощью системы критериального оценивания способствует повышению не только мотивации обучающихся к обучению, но и качества образовательного процесса в школе.

При оценивании образовательных достижений система оценивания не только объективно показывает достижения в обучении детей с особыми потребностями, но и является основой для построения дальнейших шагов психолого-педагогической поддержки таких обучающихся в образовательном процессе.

Система оценивания является основным средством измерения достижений и диагностики проблем обучения в условиях инклюзии, позволяющее определять качество образовательного процесса, принимать кардинальные решения по стратегии и тактикам обучения, совершенствовать как содержание образования, так и формы оценивания ожидаемых результатов. Необходимо учитывать, что при оценивании образовательных достижений важное значение имеет соотношение полученных результатов и запланированных целей при обучении.

При оценивании учебных достижений в инклюзивной среде необходимо как можно бережнее относиться к психике обучающихся, избегать травмирующих ее ситуаций, учитывать психофизиологические особенности развития детей с особыми образовательными потребностями.

На каждый этап учитель готовит алгоритм работы с обучающимися своего класса и составляет рефлекссию прожитого дня.

Таким образом, индивидуальный подход и учет индивидуальных особенностей являются условием максимально возможной адаптации учащегося в окружающем мире.

Личностно-ориентированный подход

Личностно-ориентированный подход предполагает не формирование личности с заданными свойствами, а создание условий для полноценного проявления и соответственно развития личностных функций субъектов образовательного процесса. Личностный подход как направление деятельности педагога – это базовая ценностная ориентация педагога, определяющая его позицию во взаимодействии с каждым ребенком в коллективе [25].

Личностно-ориентированный подход предполагает помощь педагогу и ребенку в осознании себя личностью, выявлении, раскрытии их возможностей, становлении самосознания, в осуществлении личностно-значимых и общественно приемлемых способов самоопределения, самореализации и самоутверждения.

Личностно-ориентированное воспитание – это развитие и саморазвитие личностных качеств на основе общечеловеческих ценностей. Гуманистическое личностно-ориентированное воспитание представляет собой педагогически управляемый процесс культурной идентификации, социальной адаптации и творческой самореализации личности, в ходе которого происходит вхождение ребенка в культуру, в жизнь социума, развитие всех его творческих способностей и возможностей.

Личностный подход – это важнейший принцип психологической науки, предусматривающий учет своеобразия индивидуальности личности ребенка. Именно этот подход определяет положение ребенка в воспитательном процессе, означает признание его активным субъектом этого процесса, а следовательно, означает становление субъект-объектных отношений [26]. Основными направлениями работы при реализации личностно-ориентированного подхода являются:

- создание комфортных ощущений у ребенка в процессе обучения (каждое мероприятие должно приносить положительные эмоции, ребенок в школу должен ходить с удовольствием);
- социально – бытовая адаптация детей с особыми потребностями (подразумевает комфортную обстановку в классе и школе в целом);
- формирование вербальных и невербальных навыков коммуникации;

- поддержка эмоциональной сферы поведения детей (необходимо подобрать такие методы работы, чтобы дети смогли поверить в свои силы, в то, что в школе им рады, изменить их эмоциональный настрой);

- учет индивидуальных способностей и возможностей каждого.

Одним из действенных приемов стимулирования интереса к школе – создание в учебно-воспитательном процессе ситуаций успеха. Известно, что без переживания радости успеха невозможно по-настоящему рассчитывать на дальнейшие успехи в преодолении затруднений. Если ребенок чувствует подбадривание учителя, в классе складывается благоприятный микроклимат, у ребёнка появляется интерес. Все это снижает чувство неуверенности, боязни. Состояние тревожности при этом сменяется состоянием уверенности, ребёнку становится интересным этот процесс, он с желанием идет в школу. Большую помощь в определении воспитательных задач оказывает диагностирование, которое направлено на изучение состояния обучающегося с целью сотрудничества и управления этим процессом.

Сочетание индивидуально-групповой и коллективной работы – задача нелегкая, ведь для этого необходимо обеспечить работой каждого ученика в доступном ему темпе. В основе работы с сильными учащимися должна быть постоянно увеличивающаяся по содержанию нагрузка. Индивидуальная работа со слабыми учащимися должна быть основана на систематическом изучении трудностей, которые они испытывают. Одним из способов сочетания коллективных форм работы с индивидуальным подходом является использование дифференцированных заданий разной степени трудности. Задания можно разделить на 2 части: обязательную и желательную.

Это позволяет слабым учащимся, не торопясь, выполнить обязательную часть, а сильным – выполнить и дополнительную.

Для педагога при осуществлении дифференцированного и индивидуального подхода необходимы терпение, настойчивость, благожелательное отношение к учащимся, своевременное оказание помощи, активное вовлечение в коллективную работу, поощрение успехов.

Оценка успеваемости не может основываться на общих оценочных нормах, она должна учитывать степень продвижения ученика, стимулировать процесс его учения и выполнять воспитательную функцию. Очень важно при осуществлении личностно-ориентированного подхода сравнивать результаты развития учащегося с его собственными достижениями, а не с успехами других детей.

Любой результат успеха должен быть оценен – это повышает мотивацию в обучении и формирует стойкое положительное отношение к деятельности.

Основными функциями учителя при таком подходе являются:

- помощь детям в адаптации;

- создание необходимых условий для образовательного процесса в школе, для проявления активности ребенка (двигательной, интеллектуальной, познавательной, социальной, творческой, поведенческой);
- стимулирование усилий обучающегося по самооценке, самосовершенствованию, саморегуляции;
- постоянное внимание к условиям и отношениям, в которых идет процесс формирования личности ребенка;
- налаживание и регулирование взаимоотношений детей в школе в целом (межгрупповое, межличностное общение);
- предупреждение и помощь в разрешении возникающих конфликтов;
- регулирование взаимоотношений ребенка с педагогами и взрослыми в школе и вне школы;
- целенаправленное и последовательное приучение детей к навыкам самообслуживания, на основе выработки житейских умений и навыков;
- ведение работы с детьми по профилактике вредных привычек.

Системно-деятельностный подход

В связи с введением государственных общеобязательных стандартов обновленного содержания системно-деятельностный подход, который нацелен на развитие личности, формирование гражданской идентичности, концептуально базирующийся на обеспечении соответствия учебной деятельности обучающихся их возрасту и индивидуальным особенностям, стал обязательным для всех учителей страны [27]. Перед учителем становится задача формирования навыков и компетенций в соответствии с требованиями новых стандартов.

Термин «системно-деятельностный подход» применим к любой теории или системе обучения. В любом типе обучения выделяются определенные деятельности, и эти деятельности, как правило, задаются, организуются и реализуются с помощью той или иной системы [27].

Деятельность – специфически человеческая форма активного отношения к окружающему миру, содержание которой составляет его целесообразное изменение и преобразование.

Система (от др.-греч. σύστημα – целое, составленное из частей; соединение) – множество элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, которое образует определенную целостность, единство.

Системно-деятельностный подход – это организация учебного процесса, в котором главное место отводится активной и разносторонней, в максимальной степени самостоятельной познавательной деятельности школьника. Ключевыми моментами деятельностного подхода является постепенный уход от информационного репродуктивного знания к знанию действия.

Сущность системно-деятельностного подхода проявляется в формировании личности ученика и продвижении его в развитии не тогда,

когда он воспринимает знания в готовом виде, а в процессе его собственной деятельности, направленной на «открытие нового знания» [27].

Основной результат обучения – развитие личности ребенка на основе учебной деятельности.

Основная педагогическая задача – создание и организация условий, инициирующих действие обучающегося.

Системно-деятельностный подход предполагает:

- воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения гражданского общества на основе толерантности, диалога культур и уважения многонационального, поликультурного сообщества;

- учет индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся, роли и значения видов деятельности и форм общения для определения путей достижения учебных целей;

- обеспечение преемственности дошкольного, начального, основного и общего среднего образования;

- разнообразие индивидуальных образовательных траекторий и индивидуального развития каждого обучающегося.

Системно-деятельностный подход в контексте ключевых задач позволяет выделить основные результаты обучения и воспитания, которых должны достичь учащиеся: личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные.

К дидактическим принципам системно-деятельностного подхода можно отнести:

- принцип деятельности, который заключается в том, что ученик, получая знания не в готовом виде, а, добывая их сам, осознает при этом содержание и формы своей учебной деятельности, понимает и принимает систему ее норм, активно участвует в их совершенствовании, что способствует активному успешному формированию его общекультурных и деятельностных способностей, общеучебных умений;

- принцип непрерывности, означающий преемственность между всеми ступенями и этапами обучения на уровне технологии, содержания и методик с учетом возрастных психологических особенностей развития детей;

- принцип целостности, предполагающий формирование учащимися обобщенного системного представления о мире (природе, обществе, самом себе, социокультурном мире и мире деятельности, о роли и месте каждой науки в системе наук);

- принцип минимакса, который заключается в следующем: школа должна предложить ученику возможность освоения содержания образования на максимальном для него уровне (определяемом зоной ближайшего

развития возрастной группы) и обеспечить при этом его усвоение на уровне социально безопасного минимума;

- принцип психологической комфортности, предполагающий снятие всех стрессообразующих факторов учебного процесса, создание в школе и на уроках доброжелательной атмосферы, ориентированной на реализацию идей педагогики сотрудничества, развитие диалоговых форм общения;

- принцип вариативности, предполагающий формирование учащимися способностей к систематическому перебору вариантов и адекватному принятию решений в ситуациях выбора;

- принцип творчества, означающий максимальную ориентацию на творческое начало в образовательном процессе, приобретение учащимся собственного опыта творческой деятельности.

Системно-деятельностный подход позволяет на каждой ступени общего образования:

- представить учебные цели в виде ключевых задач, отражающих направления формирования качеств личности;

- на основании учебных целей обосновать не только способы действий, которые должны быть сформированы в учебном процессе, но и содержание обучения в их взаимосвязи;

- выделить основные результаты обучения как достижения личностного, социального, коммуникативного и познавательного развития учащихся.

Необходимо отметить, что системно-деятельностный подход является основой концепции развивающего образования в любом его варианте - будь это система Д.Б. Эльконина-В.В. Давыдова, система Л.В. Занкова и другие [28].

Особенностью психолого-педагогической концепции Эльконина-Давыдова являются разнообразные групповые дискуссионные формы работы, в ходе которой дети открывают для себя основное содержание учебных предметов [28]. При этом знания не даются детям в виде готовых правил, аксиом, схем. В отличие от традиционной, эмпирической системы в основу изучаемых курсов положена система научных понятий. Отметок детям в начальной школе не ставят, учитель совместно с учениками оценивает результаты обучения на качественном уровне, что создает атмосферу психологического комфорта. Домашние задания сведены к минимуму, усвоение и закрепление учебного материала происходит на уроках. Дети не переутомляются, их память не перегружается многочисленными, но малосущественными сведениями. В результате обучения по системе Эльконина-Давыдова дети в состоянии аргументированно отстаивать свою точку зрения, учитывать позицию другого, не принимают информацию на веру, а требуют доказательств и объяснений. У них формируется осознанный подход к изучению различных

дисциплин. Обучение проводится в рамках обычных школьных программ, но на другом качественном уровне [28].

Развивающее обучение в системе Эльконина-Давыдова должно формировать у школьников теоретическое мышление, то есть должно быть ориентировано не только на запоминание фактов, но и на понимание отношений и причинно-следственных связей между ними. Под теоретическим мышлением понимается словесно выраженное понимание человеком происхождения той или иной вещи, того или иного явления, понятия, умение проследить условия этого происхождения, выяснить, почему эти понятия, явления или вещи приобрели ту или иную форму, воспроизвести в своей деятельности процесс происхождения данной вещи. На этом в системе Эльконина-Давыдова построены логика и содержание учебных предметов и организация учебного процесса, в основе которого должна лежать теория формирования учебной деятельности и ее субъекта [28]. В данном случае ученик усваивает не столько знания вообще, а учится учиться в процессе формирования универсальных учебных действий, развития теоретического мышления, аналитических способностей у школьника, развития у ученика логики научного познания от абстрактного к конкретному.

Таким образом, системно-деятельностный подход обеспечивает достижение планируемых результатов освоения учебной программы и создает основу для самостоятельного успешного усвоения обучающимися новых знаний, умений, компетенций, видов и способов деятельности.

Response to Intervention – RTI

Во многих странах (США, Финляндия, Великобритания и др.) получил распространение подход Response to Intervention (RTI) – «обучение, построенное на анализе реакции на вмешательство».

RTI – это система, предполагающая организацию обучения школьников с особыми образовательными потребностями по научно обоснованным методикам с регулярным мониторингом продвижения ребенка в учебе и использованием результатов проверки для принятия решений относительно целей и методов дальнейшего обучения.

RTI базируется на следующих основных положениях:

- система образования способна эффективно обучать всех детей;
- для предотвращения возможных проблем важна ранняя комплексная помощь ребенку с особыми образовательными потребностями и его семье;
- необходима многоуровневая модель оказания поддержки в учебе;
- следует периодически проводить мониторинг прогресса обучающихся;
- дальнейшие стратегии и тактика обучения должны определяться объективными данными.

В соответствии с этим подходом оказание детям помощи в процессе работы предусматривает три уровня, каждый из которых характеризуется

разной степенью вмешательства. На первом уровне поддержка сосредоточена на конкретных вопросах основной учебной программы, по которой занимаются школьники. Около 80-85% учеников, как правило, способны выполнять нормы, соответствующие уровню обучения, без дополнительной помощи, выходящей за рамки этого уровня. Ученики для которых такая помощь недостаточна, получают поддержку второго уровня, которая обычно имеет форму дополнительных занятий в малых группах.

После дополнительной работы, предусмотренной вторым уровнем помощи, отдельные ученики (3-6%) продолжают испытывать трудности. Тогда им оказывают помощь третьего уровня (обычно в ходе индивидуальной работы), самую интенсивную из того, что возможно в условиях обычной школы.

Все описанные уровни помощи рассматриваются как дополнение к обычной учебной программе, а не как ее подмена. Существует мнение, что третий уровень представляет собой уже вариант специального образования. В этом отношении становится весьма актуальным поиск инструментов оценки результатов уровней помощи [29].

Здоровьесберегающий подход

Поскольку школа призвана растить здоровое поколение, педагоги должны делать все от них зависящее, чтобы обеспечить физическое развитие и психическое здоровье обучающихся. Бесспорно то, что состояние здоровья ребенка – важное условие успешного усвоения школьных программ, а также решающий показатель качества трудовых ресурсов и воспроизводства населения страны в ближайшие годы.

За последние десятилетия уровень здоровья детей, как показывают исследования ученых, неуклонно снижается, что обусловлено воздействием на растущий организм многочисленных социально-гигиенических и биологических факторов. Это еще раз доказывает, что охрана здоровья школьников требует от педагогов поиска эффективных путей решения этой актуальной проблемы. Учителю необходимо организовать такую учебную деятельность, которая бы помогла обучающемуся сохранить здоровье.

Одним из важнейших аспектов является психологический комфорт школьников во время урока. С одной стороны, таким образом, решается задача предупреждения утомления учащихся, с другой – появляется дополнительный стимул для раскрытия творческих возможностей каждого ребенка. Следует заметить, что в обстановке психологического комфорта и эмоциональной приподнятости работоспособность класса заметно повышается, что в конечном итоге приводит и к более качественному усвоению знаний, и, как следствие, к более высоким результатам.

Доброжелательная обстановка на уроке, тихая музыка, спокойная беседа, внимание к каждому высказыванию, позитивная реакция учителя на желание ученика выразить свою точку зрения, тактичное исправление

допущенных ошибок, поощрение к самостоятельной мыслительной деятельности, уместный юмор или небольшое историческое отступление – вот далеко не весь арсенал, которым может располагать педагог, стремящийся к раскрытию способностей каждого ребенка. Всё это способствует нормальному психическому здоровью детей.

Таким образом, если взрослые личным примером будут демонстрировать здоровый образ жизни, учить детей с раннего возраста ценить, беречь и укреплять своё здоровье, то в этом случае можно верить в то, что нынешнее и будущее поколения будут более здоровы и развиты интеллектуально, духовно и физически.

2 ВИДЫ ЭФФЕКТИВНЫХ МЕТОДИК И ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

На сегодняшний день реализация инклюзивного образования является приоритетным направлением развития социальной и образовательной политики большинства развитых, а также развивающихся стран.

Концепция модернизации казахстанского образования построена на основе соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства. На современном этапе развития системы образования на первый план выдвигаются задачи создания условий для становления личности каждого ребенка в соответствии с особенностями его психического и физического развития, возможностями и способностями.

В соответствии с Государственной программой развития образования и науки на 2016–2019 годы определены основные направления модернизации и развития системы образования: развитие дошкольного образования, повышение квалификации педагогических работников, введение электронного образования, проект «E-learning», модернизация высших учебных заведений, технического и профессионального образования, инновации в среднем образовании.

Законодательством РК, в соответствии с основополагающими международными документами в области образования, предусматривается принцип равных прав на образование для лиц с особыми образовательными потребностями.

Основная задача школы сегодня – раскрыть индивидуальность ребенка, помочь ей проявиться, развиться, устояться, обрести избирательность и устойчивость к социальным воздействиям. Раскрытие индивидуальности каждого ребенка в процессе обучения обеспечивает построение инклюзивного образования в современной школе. Цель такого обучения состоит в создании системы психолого-педагогических условий, позволяющих в едином классном коллективе работать с ориентацией не на «усредненного» ученика, а с каждым в отдельности с учетом индивидуальных познавательных возможностей, потребностей и интересов.

Инклюзивное образование может быть реализовано в современных условиях, если и общеобразовательная, и высшая школы смогут эффективно решить задачи по передаче накопленного опыта молодому поколению: обучить методам работы с информацией, методам создания новых знаний, а самое важное – методам поддержания необходимого уровня знаний о развивающемся мире. Поэтому каждому педагогу и учащемуся для овладения процессами «преподавания» и «учения» «желательно владеть тремя языками: родным языком, языком науки, языком технологии», рассматривая их как основы профессиональной деятельности.

Технология – от греческих слов *technē* (искусство, ремесло, наука) и *logos* (понятие, учение). В словаре иностранных слов: «технология – совокупность знаний о способах и средствах проведения производственных процессов (металлов, химических...)».

С помощью технологии интеллектуальная информация переводится на язык практических решений. Технология – это и способы деятельности, и то, как личность участвует в деятельности. «Любая же деятельность может быть либо технологией, либо искусством. Искусство основано на интуиции, технология – на науке. С искусства всё начинается, технологией заканчивается, чтобы затем весь процесс начался снова» [30].

Современные технологии в образовании рассматриваются как средство, с помощью которого может быть реализована новая образовательная парадигма. Тенденции развития образовательных технологий напрямую связаны с гуманизацией образования, способствующей самоактуализации и самореализации личности. Термин «образовательные технологии» – более ёмкий, чем «технологии обучения», ибо он подразумевает ещё и воспитательный аспект, связанный с формированием и развитием личностных качеств обучаемых.

В документах ЮНЕСКО технология обучения рассматривается как системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учётом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия. Это определение технологии, как и множество подобных ему, не может претендовать на полноту и точность, несмотря на то, что непрерывно появляются новые (экологические, космические, информационные) технологии.

В самом общем виде технология – это продуманная система, «как» и «каким образом» цель воплощается в «конкретный вид продукции или её составную часть. Например, из научной и методической литературы назовём некоторые варианты определения технологии:

- технический метод достижения практических целей;
- совокупность способов, используемых для получения предметов, необходимых для существования человека;
- набор процедур и методов организации человеческой деятельности;
- средства, используемые для моделирования поведения человека [30, 31, 32].

Современный подход к преподаванию заключается в построении его на технологической основе. Общие принципы и правила технологии преподавания видятся в следующем:

1. Принцип педагогической целесообразности, сформулированный А.С.Макаренко: «Ни одно действие педагога не должно стоять в стороне от поставленных целей».

2. Взаимосвязь и взаимообусловленность преподавания и учения как двух неразрывных сторон процесса обучения. Преподавание — это организация педагогически целесообразной самостоятельной деятельности учащихся. Главная задача учителя, как её видел К.Д. Ушинский, – превратить деятельность ученика в его самодеятельность.

3. Предельная конкретизация учебно-воспитательных и развивающих целей в содержании, методах, средствах обучения, в организуемых учителем способах деятельности учащихся.

4. Необходимым элементом технологии преподавания является тематическое планирование, включающее краткую характеристику конечных результатов и построение всей цепочки отдельных занятий, связанных одной логикой.

5. Организация контроля на каждом этапе учебно-познавательной деятельности учащихся.

6. Стимулирование творческой деятельности учащихся, ориентация на ученика не только знающего, но и умеющего.

7. Разнообразие форм и методов обучения, недопущение универсализации отдельного средства или формы.

Непосредственное обращение к педагогическому опыту мастеров-новаторов позволит выявить и другие, не менее важные, признаки и положения технологии преподавания [33].

Пока технология не создана, господствует индивидуальное мастерство. По мере совершенствования индивидуального мастерства растёт, развивается «коллективное творчество», «коллективное мастерство», концентрированным выражением которого и является технология.

Полезно изучить и сравнить деятельность, основанную на индивидуальном мастерстве, с деятельностью, основанной на технологии [34]. И.П. Подласый делает это следующим образом (таблица 10):

Таблица 11 – Мастерство и технология в сравнении

Индивидуальное мастерство	Общая технология
Процесс выполняется работником от начала до конца	Процесс расчленяется на части, каждый работник выполняет свою часть работы
Необходимо знание всей системы, всех тонкостей процесса	Необходимо знание той части процесса, которую выполняет работник
Нужно всё делать самому	Внедряются «готовые» разработки, освобождающие от необходимости всё делать самому
Процесс длительный	Процесс намного ускоряется

Таблица 11 – Мастерство и технология в сравнении

Продукт качественный	Продукт не менее качественный
В основе интуиция, чувствование, опыт	В основе научный расчёт, знание
Продукция лимитируется возможностями производителя	Продукция не лимитируется возможностями отдельных производителей, возможно массовое производство

Разработка современных технологий в образовании должна вестись в соответствии со следующими принципами:

- принцип целостности технологии, представляющей дидактическую систему;
- принцип воспроизводимости технологии в конкретной педагогической среде для достижения поставленных целей;
- принцип нелинейности педагогических структур и приоритетности факторов, влияющих на механизмы самореализации соответствующих педагогических систем;
- принцип адаптации процесса обучения к личности учащегося и его познавательным способностям;
- принцип потенциальной избыточности учебной информации, создающей оптимальные условия для формирования обобщённых знаний.

Таким образом, с помощью технологий обеспечивается возможность достижения эффективного результата (цели) в развитии личностных свойств в процессе усвоения знаний, умений, навыков.

В настоящее время все больше ведущие педагоги придерживаются этой точки зрения. Среди большого числа новаций, применяемых в системе образования, особое внимание уделяется таким технологиям, где учитель выступает не источником учебной информации, а является организатором и координатором творческого учебного процесса, направляет деятельность учеников в нужное русло, при этом учитывая индивидуальные способности каждого ученика.

Когда говорят о педагогике, то, прежде всего речь идет о таких теориях и технологиях педагогического взаимодействия и управления образовательным процессом, которые обуславливают осмысление и осознание каждым учеником конструктивности гуманитарного отношения к другим людям, к представителям иной культуры и т.д., неотъемлемой частью которого является толерантность.

В литературе представлены несколько классификаций педагогических технологий - В.Г. Гульчевской, В.П. Беспалько, В.Т. Фоменко и др. В наиболее обобщенном виде все известные в педагогической науке и практике

технологии систематизировал Г.К. Селевко и представил в виде классификационных групп. Многообразие типологий обусловлено различными критериями их выделения.

По уровню применения выделяются общепедагогические, частнометодические (предметные) и локальные (модульные) технологии.

По философской основе: материалистические и идеалистические, диалектические и метафизические, научные (сциентистские) и религиозные, гуманистические и антигуманные, антропософские и теософские, прагматические и экзистенциалистские, свободного воспитания и принуждения и др.

По ведущему фактору психического развития: биогенные, социогенные, психогенные и идеалистические технологии.

По позиции и отношению к ребенку со стороны взрослых в образовательном процессе: авторитарные, дидактоцентрические, личностно-ориентированные, гуманно-личностные, технологии сотрудничества.

По категории обучающихся: массовая, продвинутого уровня, гимназического, лицейского образования и др.

По типу организации и управления познавательной деятельностью В.П. Беспалько предложена такая классификация, когда взаимодействие учителя с учеником (управление) может быть разомкнутым (неконтролируемая и некорректируемая деятельность учащихся), цикличным (с контролем, самоконтролем и взаимоконтролем), рассеянным (фронтальным) или направленным (индивидуальным) и, наконец, ручным (вербальным) или автоматизированным (с помощью учебных средств).

По критерию способ-метод-средство: догматические, репродуктивные, объяснительно-иллюстративные, диалоговые, коммуникативные, игровые, творческие, программированного, проблемного, развивающего, саморазвивающего обучения, и др. [35, С. 11].

В.П. Беспалько определяет педагогическую технологию как совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели.

Автор предложил классификацию педагогических технологий по способам организации и управления познавательной деятельностью учащегося. Сочетание различных признаков взаимодействия учителя с учеником определяет следующие виды технологий (по В.П. Беспалько – дидактических систем):

- классическое лекционное обучение;
- обучение с помощью аудиовизуальных технических средств;
- система «консультант»;
- обучение с помощью учебной книги;
- система «малых групп»;

- групповые и дифференцированные способы обучения;
- компьютерное обучение;
- система «репетитор» – индивидуальное обучение;
- «программное обучение», для которого есть заранее составленная программа.

Другая классификация технологий обучения дана в работах Ф.Я. Савельева, который рассматривает традиционные и инновационные технологии обучения, обусловленные основополагающей концептуальной основой, образовательной парадигмой. Он выделяет следующие группы технологий:

- по направленности действия – технологии обучения учеников, студентов, учителей, преподавателей, работников отрасли, государственных деятелей;
- по целям обучения;
- по предметной среде, для которой разрабатывается данная технология – для гуманитарных, естественных, технических и других дисциплин;
- по применяемым техническим средствам (технической среде) – аудиовизуальные, видеотехнические, компьютерные и другие;
- по организации учебного процесса – индивидуальные, коллективные, смешанные;
- по методической задаче – технология одного предмета, технология одного средства, технология одного метода.

Классификация Г.Ю. Ксензовой различается по трем основным группам – это технологии объяснительно-иллюстративного обучения; личностно-ориентированного обучения; развивающего обучения. В основе первой группы находится информирование, просвещение учащихся и организация их репродуктивных действий с целью выработки у них общеучебных умений и навыков. Основу второй группы составляют технологии, создающие условия для обеспечения собственной учебной деятельности обучающихся, учёта и развития их индивидуальных особенностей. К третьей группе относятся технологии, способствующие включению внутренних механизмов личностного развития обучающихся, их интеллектуальных способностей.

Б.Т. Лихачев считает, что педагогическая технология – совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий.

Представляет интерес классификация, предложенная В.Н. Максимовой, которая выделяет:

- *структурнологические технологии*, предусматривающие поэтапную организацию системы обучения, логическую последовательность постановки и решения дидактических задач на основе адекватного выбора содержания,

форм, методов и средств обучения на каждом этапе с учетом поэтапной диагностики результатов;

- *интеграционные* технологии как дидактические системы, обеспечивающие интеграцию разнопредметных знаний и умений, различных видов деятельности на уровне интегрированных курсов, учебных тем, учебных проблем, уроков, других форм организации обучения;

- *игровые технологии*, которые включают дидактические системы применения различных обучающих игр, формирующих умение решать задачи на основе компетентного выбора альтернативных вариантов: занимательные, театрализованные, деловые, имитационные ролевые игры и др.;

- *тренинговые технологии* – системы деятельности учащихся по отработке определенных алгоритмов решения типовых задач практики, в том числе с помощью компьютера: психологические тренинги интеллектуального развития, общения, решение управленческих задач;

- *информационно-компьютерные технологии*, реализующиеся в дидактических системах компьютерного обучения на основе диалога «ученик – машина» с помощью различного вида обучающих программ (информационных, контролирующих, тренинговых и др.);

- *диалогические* технологии, представляющие собой форму организации и метод обучения, основанные на диалоговом мышлении во взаимодействующих дидактических системах «ученик-ученик», «учитель-автор», «ученик-автор».

По мнению М.В. Кларина, педагогическая технология означает системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей.

Г.К. Селевко выделяет в «педагогической технологии» три аспекта:

- *научный*, согласно которому педагогические технологии - часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения и проектирующая педагогические процессы;

- *процессуально-описательный*, описание (алгоритм) процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств для достижения планируемых результатов обучения;

- *процессуально-действенный*: осуществление технологического (педагогического) процесса, функционирование всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств.

В образовательной практике понятие «педагогическая технология» используется на трех иерархически соподчиненных уровнях (Г.К. Селевко):

- *общепедагогический (общедидактический) уровень*: общепедагогическая (общедидактическая, общевоспитательная) технология характеризует целостный образовательный процесс в данном регионе,

учебном заведении, на определенной ступени обучения. Здесь педагогическая технология синонимична педагогической системе: в нее включается совокупность целей, содержания, средств и методов обучения, алгоритм деятельности субъектов и объектов процесса;

- *частнометодический (предметный) уровень*: термин «частнопредметная педагогическая технология» употребляется в значении «частная методика», т.е. как совокупность методов и средств для реализации определенного содержания обучения и воспитания в рамках одного предмета, класса, мастерской учителя (методика преподавания предметов, методика компенсирующего обучения, методика работы учителя, воспитателя);

- *локальный (модульный) уровень*: локальная технология представляет собой технологию отдельных частей учебно-воспитательного процесса, решение частных дидактических и воспитательных задач (технология отдельных видов деятельности, формирования понятий, воспитания отдельных личностных качеств, технология урока, усвоения новых знаний, технология повторения и контроля материала, технология самостоятельной работы и др.).

Приведенный нами обзор педагогических технологий не исчерпывает всего богатства и многообразия идей педагогов-теоретиков и практиков. Вместе с тем он позволяет выделить специфику применяемых сегодня педагогических технологий и поставить вопрос о необходимости внедрения эффективных технологий в практическую деятельность.

Исходя из данных выше определений, можно выделить основные признаки технологии.

Во-первых, технология определяется как деятельность, деятельность учителя и учащихся.

Во-вторых, эта деятельность обязательно опирается на педагогические законы и закономерности.

В-третьих, обучающая и учебная деятельность предварительно тщательно проектируются.

В-четвертых, она дает гарантированно высокий результат.

Специфика технологии состоит в том, что в ней конструируется и осуществляется такой учебный процесс, который должен гарантировать достижение поставленных целей.

Технология, предполагающая построение учебного процесса на концептуальной основе.

Концептуальная основа предполагает:

- вычленение единой основы;
- вычленение сквозных идей курса;
- вычленение межпредметных идей.

Технология, предполагающая построение учебного процесса на крупноблочной основе.

Такая технология является альтернативной тем технологиям, которые ориентируют на последовательное построение обучения. Последнее хорошо иллюстрируется таким примером, как последовательное изучение личных, определенно-личных, обобщенно-личных, неопределенно-личных, безличных предложений в курсе русского языка. Оно осуществляется в течение целого ряда уроков. Поскольку между предложениями можно усмотреть закономерность – нарастание определенности, то это позволяет все предложения изучать на одном уроке, что даст лучшие результаты.

Крупноблочная технология предполагает ряд интересных в дидактическом отношении приемов; например, объединение нескольких правил, определений, характеристик в одном определении, одной характеристике, что увеличивает их информационную емкость.

Этой технологией предъявляются свои требования к использованию в обучении наглядных средств. Речь идет о сбережении во времени и пространстве ассоциативно связанных схем, чертежей, диаграмм. На этом (симметрия, полусимметрия, асимметрия) основаны получившие распространение опорные сигналы. Объединение материала в очень крупные блоки (вместо 80-100 учебных тем - 7- 8 блоков) может привести к новой организационной структуре учебного процесса. Вместо урока основной организационной единицей может стать учебный день (биологический, литературный). Создается возможность более глубокого погружения учащихся в изучаемый предмет. Четыре урока, например, литературы по 30 минут. У М. Щетинина трижды-четырежды повторяются в течение учебного года предметные недели [36].

Технология, предполагающая построение учебного процесса на опережающей основе.

Классическая дидактика ориентирована на обучение от известного к неизвестному. Новая дидактика, не отрицая пути движения от известного к неизвестному, в то же время обосновывает принцип перекрестной деятельности учителя, на линии которой располагаются опережающие задания, опережающие наблюдения и опережающие эксперименты как разновидности опережающих заданий, изложенных с элементами опережения. Перечисленное в совокупности называют опережением; оно способствует эффективной подготовке учащихся к восприятию нового материала, активизирует их познавательную деятельность, повышает мотивацию учения, выполняет другие педагогические функции.

Идею опережения, положенную в основу обучения С. Лысенковой, С. Соловейчик назвал гениальной. В отличие от двухлинейной логической структуры урока, характерной для крупноблочного обучения, опережающая технология имеет трехлинейную структуру урока. Урок, построенный на

опережающей основе, включает как изучаемый и пройденный, так и будущий материал. Складывается новая для дидактики система понятий, раскрывающая сущность опережения: частота опережений, длина или дальность опережения (ближнее опережение - в пределах урока, среднее - в пределах системы уроков, дальнее - в пределах учебного курса, межпредметные опережения).

Способный и опытный учитель видит будущее, знает не только свой предмет, каким-то шестым чувством чувствует, как настроены его ученики, стремится работать по опережающей системе. (В специальной педагогике – это принцип «забегание вперед»).

Технология, предполагающая построение учебного процесса на проблемной основе.

Распространенные объяснительно-репродуктивные технологии не в состоянии обеспечить развитие и саморазвитие учащихся. Они могут дать приращение знаний, умений, навыков, но не приращение развития. Чтобы обеспечить развитие, необходимо ввести учебный процесс «в зону ближайшего развития» (Л. Выготский, Л. Занков). Этим и обладает проблемное обучение. Оно предполагает наличие особого, внутренне противоречивого, проблемного содержания; но чтобы обучение приобрело проблемный характер, этого недостаточно.

Проблемы с объективной необходимостью должны возникнуть в сознании учащихся через проблемную ситуацию.

Проблемная технология предполагает раскрытие того способа, который приведет к проблемному знанию. Следовательно, ученик должен уходить с урока с проблемой.

Обратим лишь внимание на то, что логическая структура проблемного урока имеет не линейный характер (одно-, двух-, трехлинейный), а более сложный - спиралеобразный, «криволинейный» вид. Логика учебного процесса здесь проявляется очень зримо. Если в начале урока, предположим, поставлена проблема, а последующий ход урока будет направлен на разрешение проблемы, то учителю и учащимся периодически придется возвращаться к началу урока, к тому, как была поставлена проблема.

Технология, предполагающая построение учебного процесса на ситуативной, прежде всего, на игровой основе.

Наблюдается слишком большой разрыв между академической и практической деятельностью, имитирующей реальную действительность и тем самым помогающей вписать учебный процесс в контекст реальной жизнедеятельности детей.

Технология, предполагающая построение учебного процесса на диалоговой основе.

Диалогу, как известно, противостоит все еще имеющий широкое распространение учительский монолог. Ценность диалога в том, что вопрос

учителя вызывает у учащихся не только и не столько ответ, сколько, в свою очередь, вопрос. Учитель и учащиеся выступают на равных. Смысл диалога, таким образом, в том, что субъект-субъектные отношения реализуются на уроке не только в знаниевой, но и в нравственно-этической сфере.

Технология, предполагающая построение учебного процесса на взаимной основе.

Это коллективные способы обучения.

Технологии, построенные на алгоритмической основе (М. Ланда).
Технологии, построенные на программированной основе (В.П. Беспалько).

Весь этот «веер» технологий может раскрываться и складываться в руках опытного педагога, потому что условия их применимости зависят от множества факторов; к тому же технологии между собой тесно взаимосвязаны[36].

Монодидактические технологии применяются очень редко. Обычно учебный процесс строится так, что конструируется некоторая полидидактическая технология, которая объединяет, интегрирует ряд элементов различных монотехнологий на основе какой-либо приоритетной оригинальной авторской идеи. Существенно, что комбинированная дидактическая технология может обладать качествами, превосходящими качества каждой из входящих в нее технологий.

Обычно комбинированную технологию называют по той идее (монотехнологии), которая характеризует основную модернизацию, делает наибольший вклад в достижение целей обучения.

Анализируя современные подходы к определению понятия педагогическая технология, необходимо отметить то, что в педагогической литературе встречаются понятия: педагогическая технология, образовательная технология, технология обучения.

Понятия «технология обучения», «педагогическая технология», «образовательная технология» на сегодняшний день не являются общепринятыми в педагогической литературе. К примеру, в документах ЮНЕСКО технология обучения рассматривается как системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования.

Понятие технологии проникло в сферу образования от технического производства с его определенностью и однозначной заданностью и процесса, и результата. В настоящее время выделились два основных значения употребления понятия «технология» в образовании. В первом значении технология является синонимом искусства, мастерства.

Тогда такие педагогические термины, как технология педагогического общения, к примеру, можно прочесть как «искусство педагогического общения» и т. п. Во втором значении понятие технологии более

соответствует здравому смыслу и отражает стремление технологизировать образовательный процесс, сделать его более управляемым и прогнозируемым. В некоторых трактовках подчеркивается, что речь идет о технологии только тогда, когда способ действия заранее известен, детально расписан по операциям, когда результат задан и гарантирован. Внедрение или использование той или иной технологии есть точное следование алгоритму[36].

По мнению Е. Бершадского, можно выделить четыре основные области применения термина «технология».

1. Понятие применяется интуитивно к любым педагогическим процессам и явлениям, его значение либо совсем не осознается, либо осознается лишь частично и ассоциируется с модным педагогическим термином. Любая педагогическая деятельность объявляется технологией.

2. Технология как искусство, мастерство преподавания, общения с учащимися. Понятие включает множество конкретных приемов взаимодействия с учениками в самых разных ситуациях.

3. Классическая технология (алгоритмическая парадигма). Применяется для описания моделей образовательного процесса в соответствии с парадигмой производственного технологического процесса. Модель строится на теоретической основе и включает в себя: модель личности учащегося с описанием параметров, подлежащих контролю, и способов их диагностики; систему педагогических воздействий на учащегося, состоящую из известных операций, реализующих определенную теоретическую концепцию научения; систему диагностично и операционально определенных целей образования. В данном значении понятие технологии обладает экологической валидностью.

4. Технология личностно-центрированного образования. Применяется для описания стохастических моделей образовательного процесса, основанных на проектировании среды обучения, которая влияет на вероятность его протекания в различных направлениях. Вопрос выбора технологии – это вопрос выбора целей образования.

По мнению ряда ученых, наиболее емко смысл термина «технология обучения» передает следующее определение: технология обучения – это способ реализации содержания обучения, предусмотренного учебными программами, представляющий систему форм, методов и средств обучения, обеспечивающую наиболее эффективное достижение поставленных целей. Педагогическое мастерство преподавателя состоит в том, чтобы отобрать нужное содержание, применить оптимальные методы и средства обучения в соответствии с программой и поставленными задачами. Процесс разработки конкретной педагогической технологии можно назвать процессом педагогического проектирования. Последовательность его шагов будет следующей:

- выбор содержания обучения, предусмотренного учебным планом и учебными программами;
- выбор приоритетных целей, на которые должен быть ориентирован педагог;
- выбор технологии, ориентированной на совокупность целей или на одну приоритетную цель;
- разработка технологии обучения.

Проектирование технологии обучения предполагает проектирование содержания дисциплины, форм организации учебного процесса, выбор методов и средств обучения.

Содержание технологии обучения мыслится как содержание и структура учебной информации, предъявляемой обучающимся, и комплекс задач, упражнений и заданий, обеспечивающих формирование учебных и социальных навыков и умений, накопление первоначального социального опыта. При этом важную роль играют формы организации учебных занятий, направленные на овладение обучающимися знаниями, навыками и умениями, их соотношение по объему, чередование, а также формы контроля, способствующие закреплению полученных знаний.

Многие исследователи определяли понятие «технология», однако эти определения чаще всего относились к педагогической технологии, а точнее к дидактической технологии. Дефиниции образовательных технологий, как более широкого понятия, встречаются крайне редко.

Следует различать дидактическую, воспитательную, педагогическую, образовательную технологии. Дидактическая технология связана с действиями по обучению (не только детей, но и взрослых, включая самообучение); воспитательная – с воспитательными мероприятиями; педагогическая – с любыми действиями, изменяющими личность, к ней относятся как частные случаи дидактические и воспитательные технологии; образовательная технология – наиболее широкое понятие из рассматриваемых – содержит действия, относящиеся к любым образовательным процессам (управление системой образования, развитие организации образования, формирование педагогического коллектива и т. п.).

Образовательная технология – это целевое применение средств системы образования, направленное и однозначно определяющее получение заданных характеристик некоторого образовательного феномена (качеств выпускников, содержания образования, повышения квалификации педагогических работников и т. п.).

Понятие образовательной технологии используется как технологии специально организованного процесса взаимодействия учителей и учащихся, направленного на достижение запланированных целей образования, т.е. технологии учебного процесса. Тогда понятия технологий обучения, формирования, развития, воспитания и т. д. образуют множество видовых

понятий в классе образовательных технологий. Любая их них является технологией образовательной.

Кроме того, в последнее время часто под педагогической технологией в методической литературе понимают работы, посвященные проблемам воспитания.

Существующие определения понятия образовательной технологии отражают следующие ее сущностные признаки: системность, стандартизацию, совместную деятельность педагога и обучающихся, единство человеко-технических ресурсов и оптимизацию обучения и воспитания.

Следует иметь в виду, что сущность и содержание категорий «образовательная технология» и «педагогическая технология» являются более широкими по отношению к традиционным в сфере образования понятиям «методика обучения» и «методика воспитания» [36].

Отличие технологии от методики заключается в том, что педагог уже не является «транслятором» единой методики. Профессиональная задача педагога заключается в определении оптимального стиля обучения и воспитания обучающихся. Технология, в отличие от методики, жестко ориентирует (нацеливает) субъектов образовательного процесса на конечный результат, обеспечивает оптимальные условия восприятия учебного материала для каждого вне зависимости от уровня его успеваемости.

Технология предполагает наличие индивидуальной методической системы, которая придает действиям педагога смысловую предсказуемость.

Особо отметим педагогическую технологию, которая претендует на ту же меру общности, что и понятие «образовательная технология». Это связано с тем, что раньше учебный процесс назывался педагогическим. В определенном смысле понятия «педагогическая технология» и «образовательная технология» можно рассматривать как синонимы. Однако, учитывая возрастающую интеграцию систем образования, целесообразно отдать предпочтение термину «образовательная технология».

Аналогично видит это различие А.М. Кушнир, говоря о том, что технология отличается от методик своей воспроизводимостью, устойчивостью результатов, отсутствием многих «если»: если талантливый учитель, талантливые дети, богатая школа... Уже давно стало привычным, что методика возникает в результате обобщения опыта или изобретения нового способа представления знаний. Технология же проектируется, исходя из конкретных условий и ориентируясь на заданный, а не предполагаемый результат [37].

В.И. Загвязинский, рассматривая проблему различения технологии и методики, предлагает использовать термин «обучающая технология» и выделяет четыре группы таких феноменов: поисково-исследовательские технологии, технологии критериально-ориентированного обучения,

имитационные (моделирующие) технологии обучения и информационные технологии [38].

В настоящее время проблемы эффективности использования различных технологий обучения исследуются в теоретическом и научно-прикладном аспектах. В теоретическом плане осуществляется поиск статуса педагогической технологии как категории педагогики, формируется целостное представление о ее сущности, структурных составляющих. В практическом плане изучаются условия использования технологий в различных сферах педагогической деятельности (дидактической, воспитательной, профориентационной) и других.

Заметим, что понятие «технология обучения» в педагогической науке получило широкое распространение. Об этом свидетельствует тот факт, что толкование термина «технология» и его производных («технология обучения», «образовательные технологии», «технологии в обучении», «технологии в образовании», «технологии воспитания» и др.) в современной научно-педагогической литературе представлено в различных вариантах [39, 40, 41].

Технологии – это точное знание того, как надо обучать, и такой способ обучения, который ориентирован на результат и гарантирует его достижение. Технологии отвечают на вопросы: как учить, как действовать, чтобы результаты совпали с поставленными требованиями? Технологии представляют собой систему алгоритмов, способов и средств, комплексное применение которых ведет к заранее намеченным результатам деятельности, гарантирует получение продукта заданного количества и качества.

Технология проектирования содержания основных образовательных программ принимает тогда следующий вид:

1) в сотрудничестве с работодателем появляется перечень основных функций того или иного профиля по направлению подготовки;

2) определяется необходимый для реализации этих функций набор общекультурных и профессиональных компетенций;

3) проектируется перечень типичных профессиональных задач, проблем и ситуаций как основы будущих практических действий;

4) разрабатывается система образовательных модулей с соответствующими целями, содержанием обучения и воспитания;

5) из определенного набора модулей проектируются основные образовательные программы;

6) разрабатываются критерии определения уровня сформированности общекультурных и профессиональных компетенций и соответствующие процедуры контроля.

Существует в научной литературе и подход, рассматривающий педагогические технологии на стадии реализации как мастерство каждого педагога:

- педагогические технологии на уровне проектирования могут быть массовыми и универсальными, на уровне реализации – только авторскими (при обладании педагогом высокой профессиональной культурой);

- каждый педагог фактически работает по своим индивидуальным технологиям, хотя технологии следует выводить за пределы индивидуального мастерства и представить их, как мало зависящие от личности конкретного педагога;

- педагогические технологии связаны с педагогическим мастерством, совершенное владение технологиями и есть мастерство (а педагогическое мастерство в свою очередь – высший уровень владения педагогическими технологиями); технологии определяются личностными параметрами педагога, мастерство педагога – синтез личностно-деловых качеств и свойств личности, определяющий высокую эффективность педагогического процесса.

Также достаточно дискутируемым является вопрос в научной литературе о сходстве и различии технологий обучения и методики обучения. Выделим основные существенные отличия технологий обучения от методики обучения:

- технологии часто носят не предметный характер, они могут быть реализованы на любом учебном предмете, вне зависимости от его содержания;

- методика не обещает педагогу гарантированных результатов, технологии же, наоборот, дают одинаково высокие результаты при использовании их разными педагогами в разных организациях образования с разными детьми;

- технологии жестко задают способ достижения цели через алгоритмизацию процедур и действий, которые должны строго следовать одна за другой, то есть обладают инструментальностью, методика же предусматривает разнообразие, вариативность способов реализации теоретических положений, не предполагает гарантированности достижения цели, не обладает высокой инструментальностью;

- технология отвечает на вопрос: «Как учить?», методика – на вопросы: «Чему учить?», «Зачем учить?» и «Как учить?» в рамках конкретной учебной дисциплины;

- технологии в отличие от методики предполагают разработку содержания и способов организации деятельности самих обучающихся;

- в методике сильно влияние личных характеристик и мастерства педагога.

Практически все современные ученые, занимающиеся исследованием эффективности внедрения педагогических технологий в образовательный процесс, отмечают, что каждая педагогическая технология должна обладать рядом характеристик (признаков, качеств), которые будут свидетельствовать

о том, что используется именно технология, а не набор отдельных методов и приемов.

Каждую педагогическую технологию характеризуют:

- *концептуальность* (в основе каждой технологии лежит ее научная концепция, включающая философское, психологическое, социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей);

- *системность* (логика процесса, взаимосвязь всех его частей, целостность);

- *содержательность* (набор определенных действий обязателен в рамках данной технологии);

- *алгоритмизированность* (определенная организация и самоорганизация деятельности педагога, направленная на выполнение им проективной и конструктивной функции);

- *процессуальность* (развертывается процесс учебной деятельности);

- *управляемость* (возможность диагностического планирования, проектирования образовательного процесса, варьирование средствами и методами для коррекции результатов, опора на структуру деятельности);

- *ситуативность* (теоретические основы технологии представляют собой общую схему, которая не может быть реализована в чистом виде, она должна быть адаптирована к конкретному учебно-воспитательному процессу; в результате педагог создает собственную интерпретацию изначального теоретического конструкта, на основе идеальной модели возникают различные варианты, разрабатываемые отдельными педагогами);

- *воспроизводимость педагогического процесса и педагогических результатов* (возможность применения технологии в других условиях и другими субъектами);

- *эффективность* (обязательное достижение запланированного результата; отношение результата к количеству израсходованных ресурсов);

- *гибкость* (возможность вариаций в содержательном и процессуальном компонентах технологии для обеспечения комфортности и свободы взаимодействия детей);

- *динамичность* (возможность развития или преобразования технологии);

- *диагностичность описания цели.*

Также выделяются *показатели технологичности деятельности педагога*: наличие четкого представления о педагогической цели; осознание последовательности шагов на пути к цели и тех этапов, на которых будут решаться конкретные задачи; наличие определенности профессиональных действий, выраженной в четком ощущении, осознании, понимании меры необходимого и достаточного приложения педагогических усилий.

Рассмотрим еще один из подходов к классификации педагогических технологий. Ряд исследователей предлагает собственные классификации

педагогических технологий, которые понимаются ими, в основном, как технологии обучения.

Один из подходов к классификации педагогических технологий связан с условным делением технологий на *жесткие* и *мягкие* технологии.

Жесткие технологии – это такие педагогические технологии, которые максимально приближены к идеалу алгоритмизированной и запрограммированной деятельности, гарантирующей посредством четких пошаговых предписаний достижение результата, с наибольшей полнотой соответствующего поставленной цели, как правило связанной с развитием или формированием социально-типических свойств (качеств) личности.

Мягкие технологии – это такие педагогические технологии, которые содержат гибкие рекомендации, способствующие обеспечению возможности саморазвития, самореализации, раскрытия творческого потенциала ребенка с помощью имеющихся педагогических возможностей. Мягкие педагогические технологии лежат в основе личностно-ориентированного образования, опирающегося на принцип свободы в педагогической работе с детьми. Чем более жесткой предстает технология, тем более детально должны быть определены условия, возможности и границы ее применения, представленные в контексте поставленной педагогической цели всеми элементами педагогического процесса (субъектами, содержанием, формами, методами, средствами) и той средой, в которой он осуществляется.

Следующий подход связан с объединением технологий в группы по целям, содержанию, методам и средствам обучения, по характеру деятельности ученика, по временному основанию.

По целям обучения педагогические технологии делятся на:

- технологии традиционного обучения (передача знаний, умений и навыков);
- личностно-ориентированные технологии развивающего обучения (развитие личности ученика, интереса к познанию, умения нестандартно мыслить).

По содержанию обучения педагогические технологии делятся на:

- технологии алгоритмического характера (передача основного образовательного минимума);
- технологии продуктивного характера (творческий уровень осмысления получаемого содержания, самостоятельный анализ получаемого содержания, например технология проектов, технология концентрированного обучения Г.Г.Ибрагимова и др. Целью технологии проектов является создание проекта (модели) по решению одной из значимых для обучающегося проблем. Технология концентрированного обучения Г.Г. Ибрагимова дает возможность через «погружения» в предмет обучения за определенные сроки понять его особенности и не переключаться на другие предметы обучения).

По методам обучения педагогические технологии делятся на технологии:

- оптимизации учебного процесса (эффективный подбор методов, приемов, средств в обучении);
- адаптивного обучения (характер взаимодействия учителя с каждым учеником независимо от его возможностей);
- коллективного способа обучения (каждый ребенок учится взаимодействовать в парах или в группах);
- интерактивного обучения (обучающих и эвристических игр);
- уровневой дифференциации (подбор методов обучения осуществляется в зависимости от индивидуальных возможностей учащихся);
- модульного обучения (создается индивидуальная программа в виде модуля, собственная траектория движения ученика и взаимодействия с учителем по мере ее освоения).

По характеру деятельности учащихся педагогические технологии делятся на технологии:

- направленные на формирование самостоятельности учащихся по степени ее увеличения в учебной деятельности под непосредственным руководством учителя (адаптивная система обучения, технология уровневой дифференциации);
- направленные на формирование самостоятельности учащихся под опосредованным руководством взрослого (технологии коллективного способа обучения, модульные технологии).

По временному признаку выделяются педагогические технологии, применяемые:

- в рамках одного урока (технологии оптимизации учебного процесса и др.);
- в течение сдвоенных уроков (технологии уровневой дифференциации и др.);
- в течение ряда учебных часов (технология коллективного способа обучения и др.);
- в течение учебной четверти и более (технологии модульного и концентрированного обучения и др.).

На основе классификаций педагогических технологий, рассматриваемых как технологии обучения, выделим следующие группы педагогических технологий:

- *объяснительно-иллюстративного обучения* (в основе лежат информирование, просвещение учащихся и организация их репродуктивных действий с целью выработки у них общеучебных умений и навыков);
- *лично-ориентированные* (создают условия для обеспечения собственной учебной деятельности обучающихся, учета и развития индивидуальных особенностей школьников – технологии обучения в сотрудничестве, метод проектов и др.; индивидуальной поддержки ребенка, гуманно-личностная технология Ш.А. Амонашвили и др.);

- *развивающего обучения* (в центре внимания находится способ обучения, способствующий включению внутренних механизмов личностного развития обучающихся, их интеллектуальных способностей);

- *проблемного обучения* (создание в сознании детей под руководством взрослого проблемных ситуаций, организация активной самостоятельной деятельности по их разрешению, в результате чего происходит творческое овладение знаниями, умениями, навыками и развитие мыслительных способностей);

- *игровые* (методы и приемы организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр с четко поставленными целями обучения и соответствующими им педагогическими результатами);

- *разноуровневого обучения* («технологии обучения базису без отстающих») (теоретическое обоснование этих технологий базируется на педагогической парадигме, согласно которой различия основной массы обучаемых по уровню обучаемости сводятся, прежде всего, ко времени, необходимому ребенку для усвоения учебного материала). Применительно к дошкольному и начальному образованию большой интерес представляют те классификации педагогических технологий, которые в первую очередь ориентированы на развитие личности ребенка, на раскрытие его творческого потенциала.

К таким технологиям можно отнести педагогические технологии:

- позволяющие личности выразиться;

- обеспечивающие личности готовность к самоизменению;

- организующие процесс обучения как деятельность, то есть обеспечивающие деятельностный характер обучения;

- предусматривающие реализацию прав детей на выбор уровня учебного содержания, партнеров, средств обучения (диалоговые технологии – технология коллективного способа обучения, обучение в сотрудничестве, модульные технологии, индивидуализированные технологии – личностно-ориентированные технологии.

Классификация педагогических технологий, которые направлены на проектирование взаимодействия взрослого и ребенка, это технологии:

- *конструирования педагогического процесса* (представлены единством технологий конструирования содержания, материальных средств и деятельности педагога и воспитанников);

- *осуществления педагогического процесса* (совокупность последовательно реализуемых технологий передачи информации, организации учебно-познавательной и других видов развивающей деятельности, стимулирования активности воспитанников, регулирования и корригирования хода педагогического процесса, его текущего контроля);

- *педагогического общения и установления педагогически целесообразных взаимоотношений* (педагогическое общение – это процесс организации,

установления и развития коммуникации, взаимопроникновения и взаимодействия между педагогами и воспитанниками, порождаемый целями и содержанием их совместной деятельности) (таблица 12).

Таблица 12 – Педагогические технологии

<i>Группа педагогических технологий</i>	<i>Педагогическая Технология</i>	<i>Авторы</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Традиционные технологии	Объяснительно-иллюстративные технологии обучения	В основе-дидактические принципы Я.А. Коменского
ПТ на основе личностной ориентации педагогического процесса	«Педагогика сотрудничества»	Педагоги-новаторы
	Гуманно-личностная технология	Ш.А. Амонашвили
	Система преподавания литературы как предмета, формирующего человека	Е.Н. Ильин
Технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся	Игровые технологии	Б.П. Никитин
	Проблемное обучение	Дж. Дьюи
	Технология коммуникативного обучения иноязычной культуре	Е.И. Пассов
	Технология интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала	В.Ф. Шаталов
Технологии на основе эффективности управления и организации учебного процесса	Технология перспективно-опережающего обучения с использованием опорных схем при комментируемом управлении	С.Н. Лысенкова
	Технология уровневой дифференциации обучения на основе обязательных результатов	В.В. Фирсов

Таблица 12 – продолжение

Технологии на основе эффективности управления и организации учебного процесса	Культуровоспитывающая технология дифференцированного обучения детей по интересам	И.Н. Закатова
	Технология индивидуализации обучения	И.Э. Унт, А.С. Границкая, В.Д. Шадриков
	Коллективный способ обучения	А.Г. Ривин, В.К. Дьяченко
	Групповые технологии	-
	Компьютерные (новые информационные) технологии обучения	-
Технологии на основе дидактического усовершенствования и реконструирования материала	«Экология и диалектика»	Л.В. Тарасов
	«Диалог культур»	В.С. Библер, С.Ю. Курганов
	Укрупнение дидактических единиц (УДЕ)	П.М. Эрдниев
	Реализация теории поэтапного формирования умственных действий	П.Я. Гальперин, М.Б. Волович
Частнопредметные технологии	Технология раннего и интенсивного обучения грамоте	Н.А. Зайцев
	Технология совершенствования общеучебных умений в начальной школе	В.Н. Зайцев
	Технология обучения математике на основе решения задач	Р.Г. Хазанкин
	ПТ на основе системы эффективных уроков	А.А. Окунев
	Система поэтапного обучения физике	Н.Н. Палтышев
Альтернативные технологии	Вальдорфская педагогика	Р. Штайнер
	Технология свободного труда	С. Френе
	Технология вероятностного образования	А.М. Лобок
	Технология мастерских (близкие к ним - студии А.Н. Тубельского, погружения и цикловый метод)	-
Природосообразные технологии	Природосообразное воспитание грамотности	А.М. Кушнир
	Технология саморазвития	М. Монтессори
Технологии развивающего обучения	Система развивающего обучения Занкова	Л.В. Занков
	Технология развивающего обучения Эльконина - Давыдова	Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов

Таблица 12 – продолжение

	Системы развивающего обучения с направленностью на развитие творческих качеств личности	И.П. Волков, И.П. Иванов, Г.С. Альтшуллер
	Личностно ориентированное развивающее обучение	И.С. Якиманская
	Технология саморазвивающего обучения	Г.К. Селевко
Технологии авторских школ	Школа адаптирующей педагогики	Е.А. Ямбург, Б.А. Бройде
	Модель «Русская школа»	М. Щетинин; И.Ф. Гончаров, Л.Н. Погодина и др.
	«Школа самоопределения»	А.Н. Тубельский
	Школа-парк	М.А. Балабан
	Агршкола	А.А. Католиков
	«Школа Завтрашнего Дня»	Д. Ховард

Таблица 13 – Образовательные технологии

<i>Группа образовательных технологий</i>	<i>Образовательная Технология</i>	<i>Теоретические основы</i>
Технологии поддерживающего обучения (традиционного обучения)	Объяснительно-иллюстративное обучение	Дидактические принципы Я.А. Коменского
	Технология разноуровневого обучения	Уровневая дифференциация
	Технология модульного обучения	Системный подход, синергетический подход, деятельностный подход, индивидуализация обучения
Технологии развивающего обучения	Технология проблемного обучения	А. Осборн
	Технология проблемно-модульного обучения	М.А. Чошанов
	Технология организации обучения в форме педагогических мастерских	П. Ланжевен, А. Валлон, Ж. Пиаже и др.
	Технология проектного обучения	Дж. и Э. Дьюи, У. Х. Килпатрик, Э. Коллинз и др.
	Дальтон-технология	Х. Паркхерст

Таблица 13 – продолжение

	Технология развития критического мышления учащихся	Д. Халперн, Ч. Темпл, Дж. Л. Стил, К.С. Мередит и др.
	Технология учебной дискуссии	М.В. Кларин
	Технология учебной деловой игры	Д.Г. Левитес, М.В. Кларин, контекстный подход в обучении (А.А. Вербицкий)
Личностно ориентированные технологии обучения	<i>(авторские системы)</i>	А. Нил, М. Монтессори, Р. Штайнер, С. Френе, П. Петерсен и др.

Понятие «образовательная технология» рассматривается как категория синтетического типа, в отличие от аналитических категорий «цели», «содержание», «форма», «методы», «средства». Системный подход к анализу этого понятия и явления вскрывает его двухуровневость:

1) образовательная технология (ОТ) как элемент дидактической системы и как способ реализации образовательной деятельности на уровне преподавателя (ОТ в узком смысле слова);

2) образовательная технология как система управления образовательным процессом на уровне организации образования и как способ реализации культуры организации (ОТ в широком смысле слова). Именно с этих позиций важно двухуровневое понимание понятия «образовательные технологии»: фактически можно вывести очень тесную взаимозависимость между образовательными технологиями (в узком смысле) с образовательными технологиями (в широком смысле). Последние фактически преобразуются в управленческие технологии, направленные на образовательный процесс [42].

В качестве критерия систематизации образовательных технологий выбрана триада «методология – стратегия – тактика», в соответствии с которой образовательные технологии можно классифицировать на:

- методологические образовательные технологии (на уровне педагогических теорий, концепций, подходов), выступающие в качестве интегральных моделей;

- стратегические образовательные технологии (на уровне организационной формы взаимодействия), ориентированные, как правило, на один параметр образовательного процесса и выступающие как способ достижения стратегических целей;

- тактические образовательные технологии (на уровне методики, формы и/или метода обучения, приема), являющиеся конкретным способом достижения тактических целей образования в рамках определенной стратегической технологии.

Термин «технология» в сфере образования, как считает Н.В. Борисова «имеет тенденцию к расширению: от обозначения технических средств, применяемых в целях обучения (образования), к обозначению процесса постановки и реализации заданных образовательных целей, достижение которых гарантируется оперативной обратной связью вне зависимости от мастерства педагогов и обеспечивается всем арсеналом психолого-педагогических, управленческих и технических средств, методов и форм» [43].

В.П. Бугрин отмечает, что «образовательные технологии можно отнести к классу социальных технологий, представляющих собой систему последовательных действий обучаемых, с помощью которой возможно получение ими желаемого результата, а также его многократное воспроизводство» [44]. В понятие термина «новые образовательные технологии» В.П. Бугрин вкладывает такие технологии, в которых: преобладают игровые процедуры; применяется принцип моделирования; используется интенсивное межличностное общение; преподаватель организует учебный процесс на основе партнерства с обучающимися [44].

По степени традиционности все образовательные технологии можно разделить на три следующих типа:

- традиционные образовательные технологии – технологии, ориентированные прежде всего на сообщение знаний и способов действий, передаваемых учащимся в готовом виде и предназначенных для воспроизводящего усвоения. Предполагают, что педагог является единственным инициативно действующим лицом учебного процесса. К ним могут быть отнесены лекции, семинары, лабораторные работы репродуктивного типа и т.д.

- инновационные образовательные технологии – технологии, ориентирующие педагога на создание и использование таких форм организации учебной деятельности, при которых акцент делается на вынужденную активность обучающегося (не может не делать) и на формирование системного мышления и способности генерировать идеи при решении творческих задач. К ним преимущественно относятся технологии активного деятельностного типа (игровые процедуры, дискуссии, выездные занятия, стажировки с исполнением должности, анализ конкретных ситуаций, нетрадиционные лекции, тренинги и т.п.) (Борисова Н.В., Кузов В.Б.).

- информационные образовательные технологии – комплекс методов, способов и средств, обеспечивающих работу с информацией и включающих в себя обработку, хранение, передачу и отображение информации и неразрывно связанных с применением вычислительной техники, коммуникативных сетей и пр. В настоящее время под этим термином в

основном понимается как самостоятельное использование компьютерной техники, так и насыщение ею учебных занятий для выработки умения работать с информацией.

Образовательные технологии рассматриваются с точки зрения трех аспектов:

Концептуально-стратегический аспект дает представление об основных понятиях, связанных с использованием образовательных технологий в условиях смены парадигмы образования, технологизации образовательного процесса и реализации компетентного подхода к достижению результатов образования. Понимание и принятие этого аспекта определяет дальнейшие конкретные действия участников образовательного процесса и повышает степень его управляемости.

Организационно-методический аспект данного модуля отражает подход к систематизации образовательных технологий, их классификации по различным критериям и позволяет в дальнейшем осуществлять поиск образовательных технологий, адекватных заявляемым целям и результатам обучения /образования. Этот аспект создает основу для осуществления конкретных действий по конструированию и использованию образовательных технологий в реальном образовательном процессе, а также обосновывает некоторые требования к компетентности преподавателей.

Интеграционный аспект отражает взаимосвязь различных элементов образовательного процесса, в том числе устанавливает соответствие между развиваемыми/формируемыми в образовательном процессе компетенциями (компетентностный подход) и адекватными им образовательными технологиями, которые рассматривают как объект педагогического выбора и управления.

Говоря о технологиях инклюзивного образования мы понимаем те технологии, которые ведут к созданию условий для качественного доступного образования всех без исключения детей, то есть безбарьерного образования. Н.В. Борисова выделяет две большие группы инклюзивных технологий: *организационные и педагогические*.

Организационные технологии связаны с этапами организации инклюзивного процесса:

- технологии проектирования и программирования;
- технологии командного взаимодействия учителя и специалистов;
- технологии организации структурированной, адаптированной и доступной среды.

Основная идея инклюзивного образования – мониторинг образовательных условий во всей их совокупности на предмет учета образовательных потребностей и возможностей участников образовательного процесса.

Среди педагогических технологий можно выделить те, которые могут быть успешно использованы в инклюзивной практике учителем на уроке. Классификация их осуществляется в соответствии с задачами и ролью в организации совместного образования детей с различными образовательными потребностями:

- технологии, направленные на освоение академических компетенций при совместном образовании детей с различными образовательными потребностями: технологии дифференцированного обучения, технологии индивидуализации образовательного процесса;

- технологии коррекции учебных и поведенческих трудностей, возникающих у детей в образовательном процессе;

- технологии, направленные на формирование социальных (жизненных) компетенций, в том числе принятия, толерантности;

- технологии оценивания достижений в инклюзивной среде;

- технологии, индивидуализирующие образовательный процесс.

Следуя общим правилам и способам организации учебной работы на уроке, учитель инклюзивного класса должен помнить и учитывать тонкости включения в работу ребенка с теми или иными особенностями познавательной деятельности, поведения, коммуникации. Чаще всего такой ученик может отставать от темпа всего класса, выполнять задания на уровне, доступном ему, но данный уровень не будет соответствовать уровню освоения содержания предмета его одноклассниками. Самостоятельная работа дает наиболее широкие возможности для индивидуализации обучения, так как задания варьируются в зависимости от индивидуальных особенностей. Учитель создает условия для того, чтобы ученик мог поставить цели, сформулировать задачи, определить способы решения учебных задач, смог оценить результаты своих учебных действий. Такой процесс индивидуализации важен как для ребенка с особыми образовательными потребностями, так и для его нормативно развивающихся сверстников [45].

Технологиями коррекции учебных и поведенческих трудностей, возникающих у детей в образовательном процессе являются специальные логопедические технологии и технологии специальной педагогики, направленные на коррекцию нарушения, технологии нейропсихологического подхода в коррекции учебных трудностей, технологии психолого-педагогической системы формирования и развития речевого слуха и речевого общения у детей с нарушениями слуха, технологии прикладного анализа поведения АВА и др.

Важным результатом инклюзивного образования является формирование жизненных навыков. Можно выделить следующие технологии, направленные на повышение социальной компетенции: прямое обучение социальным навыкам; формирование социальных навыков через

подражание, организация групповых видов активности, в том числе и игровых. Через правила, примеры, которые показывает учитель, осуществляется прямое обучение социальным навыкам. Принятие правил очень важно для всех детей, но оно должно быть осознанным, связанным с их личным опытом. Обязательно нужно хвалить учащихся за выполнение правил. Формирование социальных навыков через подражание предполагает взаимообучение детей, т.е. более компетентный в какой-то области ребенок становится примером для подражания для других детей. Обучение через подражание важно для любого ребенка, но особенно оно важно для обучения детей с задержкой психического развития, с расстройствами аутистического спектра. Поэтому обучение не в однородных, а гетерогенных группах более эффективно. При организации групповых видов активности, таких как дежурство, подготовка к празднику, работа в учебных группах, учитель:

- планирует групповую активность детей, способствующую их эффективному социальному взаимодействию;
- выбирает участников для группы – вводит эту активность;
- по ходу действия предлагает идеи взаимодействия, когда это необходимо.

В классической педагогике выделяют социоигровые технологии. Данный вид основан на театральных упражнениях, обучающих играх, которые развивают высшие психические функции. Благодаря данным технологиям дети с особыми образовательными потребностями включаются в условия общеобразовательной школы. В процессе инклюзивного образования предмет оценки выступают как сами достигаемые образовательные результаты, так и процесс их достижения. Выбор формы текущего оценивания определяется общими и специальными целями обучения, конкретными учебными задачами, целью получения информации. «Вместе с педагогом-психологом учитель продумывает такую стратегию работы со всем классом, при которой дети учатся оценивать не только результат, качество продукта учения, а процесс, т. е. степень прилагаемых усилий, активность, меру участия в групповой работе» [46].

При работе с родителями важными являются такие направления работы, как:

- профилактика неадекватной реакции на факт трудностей в развитии ребенка;
- формирование адекватного отношения к проблемам ребенка;
- снижение эмоционального дискомфорта;
- контроль родителями собственных эмоциональных состояний;
- оптимизация детско-родительских отношений;
- укрепление уверенности родителей в возможностях ребенка.

При этом позитивные изменения, которые наблюдаются в среде родительской общности и профессиональном сообществе педагогов в

результате комплекса информационно-методических, организационных и психолого-педагогических мероприятий, дают надежду на развитие современной организации образования как центра образовательной инклюзии.

Согласно рекомендации психолого-медико-педагогической консультации и с согласия родителей для детей с особыми образовательными потребностями педагогические работники службы психолого-педагогического сопровождения разрабатывают индивидуальную учебную программу, которая утверждается руководителем организации образования.

Технологии компенсирующего обучения – к элементам (средствам) реабилитационного пространства относят в первую очередь:

- любовь к ребенку (забота, гуманное отношение, душевное тепло и ласка);
- понимание детских трудностей и проблем;
- принятие ребенка таким, какой он есть, со всеми его достоинствами и недостатками;
- сострадание, участие, оказание необходимой помощи;
- обучение элементам саморегуляции (учись учиться, учись владеть собой).

Это имеет важное значение при работе с детьми с ОПП, часто простое ласковое прикосновение успокаивает ребенка и активизирует его учебную деятельность.

Виды педагогической поддержки в усвоении знаний – обучение без принуждения (основанное на интересе, доверии, ситуации успеха):

- урок как система реабилитации, в результате которой каждый ученик начинает чувствовать и сознавать себя способным действовать разумно, ставить перед собой цели и достигать их;
- адаптация содержания, очищение учебного материала от сложных подробностей и излишнего многообразия;
- одновременное подключение слуха, зрения, моторики, памяти и логического мышления в процессе восприятия материала;
- использование ориентировочной основы действий (опорных сигналов);
- дополнительные упражнения;
- оптимальность темпа с позиции полного усвоения и др.

Виды инновационных педагогических технологий в практике психолого-педагогического сопровождения детей с ООП на примере начальной школы:

- метод ассоциаций – ассоциация букв с различными предметами и рисунками;
- ассоциативный тренинг. В каждом предмете необходимо найти определенные цифры. Важно помнить о том, что ребенку предоставляется роль ведущего в творчестве;

- техника «Ты - учитель». Найди и исправь ошибки, которые сделал «педагог-ученик».

- занятия в нетрадиционной форме:
- игра-путешествие;
- тест-викторина;
- мини-спектакль;
- виртуальная экскурсия;
- ролевые игры;
- развитие речевого дыхания;
- развитие мелкой моторики, внимания;
- развитие внимания, логики, наблюдательности;

- арттерапия+пескотерапия. Рисование на песке или манке может принести много радости ребенку. Да и для такого творчества достаточно всего лишь противня либо широкого, но неглубокого лотка, а также много манной крупы. В таком случае манка насыпается на противень ровным слоем, а ребенок пальчиками или кисточкой прорисовывает на манке узоры и рисунки. Так рисунком станут проступающие контуры противня. Огромным плюсом в таком рисовании на манке является возможность исправить свое творение, засыпать крупой ненужные детали, штришки и элементы. Более того, на такие произведения искусства не нужно тратить средств.

- изотерапия.

Виды:

- рисование;
- лепка;
- аппликация;
- тестопластика;
- аппликационная лепка;
- цветотерапия;
- ручной труд;
- сказкотерапия.

Задачи:

- активация мышления и речи;
- развитие дыхательного аппарата, саморегуляции, контроль дыхания;
- развитие мелкой моторики;
- снятие нервно-психического напряжения;
- моделирование положительного психоэмоционального состояния;
- формирование адекватного межличностного поведения;
- формирование адекватной самооценки;
- обеспечение эффективного эмоционального реагирования;
- способствование преодолению коммуникативных барьеров и психологических защит;

- создание благоприятных условий для развития произвольности и способности к саморегуляции;
- оказание влияния на осознание детьми своих чувств, переживаний и эмоциональных состояний;
- содействие формированию позитивной «Я-концепции» и повышению уверенности в себе.

Дети с ООП привлекаются к внеклассной и внешкольной работе с учетом:

- их интересов, склонностей, способностей, пожеланий, возраста, индивидуальных особенностей;
- учебно-познавательной деятельности и состояния здоровья;
- по желанию и согласию родителей.

Овладение технологиями становится приоритетным как при освоении педагогической профессии, так и при оценке качества и стоимости образовательных услуг. Чтобы чувствовать себя уверенно на рынке труда, педагогу необходимо знание как минимум трех принципиально различающихся технологий: продуктивной (предметно-ориентированной), щадящей (личностно-ориентированной), технологии сотрудничества (партнерства). Перечислим условия, необходимые для эффективного овладения и реализации тех или иных педагогических технологий:

- понимание педагогом идеологии технологии, определение социальной группы, которую она будет обслуживать; принятие определенной культуры деятельности того или иного автора, чью технологию педагог осваивает; предоставление возможности педагогу «пожить» в этой технологии, пропустив ее через систему своих эмоций, потребностей и ценностных установок; опора в собственной деятельности на научную теорию;

- учет личностных качеств педагога при подборе технологии, поскольку от этого зависит ее эффективность, предложение педагогу палитры педагогических технологий, чтобы он мог реализовать ту, которая более всего соответствует его личности, его индивидуальности с учетом основной задачи организации образования и социального заказа;

- предоставление возможности педагогу взвесить то, что он получит, и то, что он затратит, поскольку если окажется, что выигрыш минимальный или его совсем нет, то следует идти по верному пути оптимизации, постепенно, но постоянно «расшивая» узкие места, это гарантия стабильного и высокого успеха;

- реализация технологии целиком, так как эффект достигается при полной реализации всех комплексов действий;

- наличие высокого уровня развития педагогической деятельности, то есть педагогического мастерства, которое складывается из четырех относительно самостоятельных частей: мастерства организатора коллективной и индивидуальной деятельности детей; мастерства убеждения; мастерства

передачи знаний и формирования опыта деятельности; мастерства владения педагогической техникой.

Педагогическая техника – это совокупность умений и навыков, которые необходимы для эффективного применения системы методов педагогического воздействия на отдельного ребенка и коллектива в целом (речевые умения; умения мимической и пантомимической выразительности; умения управления своим психическим состоянием и поддержания эмоционально-творческого напряжения; актерско-режиссерские умения, позволяющие влиять не только на ум, но и на чувства учащихся, передавать им опыт эмоционально-ценностного отношения к миру);

- развитие технологической компетентности педагога, которая включает: рефлексивную часть (анализ собственных профессиональных умений, анализ учебного процесса), мотивационный аспект (цель деятельности всегда мотивационно окрашена), операциональный аспект (просвещенность педагога в базовых положениях по технологии);

- наличие у педагога высокого уровня развития теоретико-методологической культуры (способности к проектированию, конструированию образовательного процесса, его целостному видению, рефлексии) и высокого уровня технологической культуры (умение работать в условиях конкретной образовательной ситуации). Технологическая культура педагога – это динамическая система педагогических ценностей, технологических умений.

Уровень технологической культуры зависит от степени сформированности компонентов: педагогической позиции и профессионально-личностных качеств; технологических знаний и культуры педагогического мышления; технологических умений и опыта творческой деятельности [46].

Игровая технология. Данный вид технологии включает в себя различные дидактические игры, сюжетно-ролевые игры, настольные игры. Занятия проходят в игровой форме. Для привлечения внимания детей используются сказочные персонажи. Герои участвуют в процессе всей учебной работы. Это настраивает детей на выполнение заданий. Также интересен прием «занятие-сказка», который очень нравится детям. Такой вид занятия поднимает настроение, вызывает положительные эмоции, способствует формированию учебной мотивации и побуждает детей к выполнению задания.

Игровые технологии способствуют развитию мышления ребенка. Как известно, развитие мышления ребенка происходит при овладении тремя основными формами мышления: наглядно-действенным, наглядно-образным и логическим.

Наглядно-действенное – это мышление в действии. Оно развивается в процессе использования игровых приемов и методов обучения в ходе осуществления действий, игр с предметами и игрушками.

Образное мышление – когда ребенок научился сравнивать, выделять самое существенное в предметах и может осуществлять свои действия, ориентируясь не на ситуацию, а на образные представления.

На развитие образного и логического мышления направлены многие дидактические игры. Логическое мышление формируется в процессе обучения ребенка умению рассуждать, находить причинно-следственные связи, делать умозаключения.

С помощью игровых технологий развиваются и творческие способности ребенка. В том числе, речь идет о развитии творческого мышления и воображения. Использование игровых приемов и методов в нестандартных, проблемных ситуациях, требующих выбора решения из ряда альтернатив, у детей формируется гибкое, оригинальное мышление. Например, на занятиях по ознакомлению детей с художественной литературой (совместный пересказ художественных произведений или сочинение новых сказок, историй) обучающиеся получают опыт, который позволит им играть затем в игры-придумки, игры-фантазирования.

Игровые технологии тесно связаны со всеми сторонами воспитательной и образовательной работы и решением их основных задач. Однако существует аспект их использования, который направлен на повышение качества педагогического процесса через решение ситуативных проблем, возникающих в ходе его осуществления. Благодаря этому игровые технологии оказываются одним из механизмов регулирования качества образования: они могут быть использованы для нивелирования отрицательных факторов, влияющих на снижение его эффективности.

Если с детьми занимаются игровой терапией систематически, то они приобретают способность управлять своим поведением, легче переносить запреты, становятся более гибкими в общении и менее застенчивыми, легче вступают в сотрудничество, более «пристойно» выражают гнев, избавляются от страха. В их игровой деятельности начинают преобладать сюжетно-ролевые игры с отображением отношений людей. В качестве одного из эффективных видов игротерапевтических средств используются народные игры с куклами, героями сказок, играми-шутками.

Используя в педагогическом процессе народные игры, педагоги не только реализуют обучающие и развивающие функции игровых технологий, но и различные воспитательные функции: они одновременно приобщают обучающихся к народной культуре. Это важное направление национального компонента учебной программы, которое требует достаточного внимания.

Театрально-игровая деятельность обогащает детей в целом новыми впечатлениями, знаниями, умениями, развивает интерес к литературе, театру, формирует диалогическую, эмоционально насыщенную речь, активизирует словарь, способствует нравственно-эстетическому воспитанию каждого ребенка.

Информационно-коммуникационная технология.

Это технология как неотъемлемая часть совершенствования работы педагога в условиях внедрения обновленного содержания образования. Без информационно-компьютерных технологий нельзя представить современное образование. Понимая требования, выдвигаемые современным информационным обществом, в учебном процессе используются различные виды информационных технологий: презентации, в зависимости от лексических тем используется мультимедиа, просмотр видеоклипов, прослушивание музыки. Большое предпочтение отдается демонстрации тематических презентаций по лексическим темам. Компьютерную презентацию можно использовать в течение всего занятия, а также на отдельных этапах работы. Наглядный материал для презентаций подбирается дозированно, то есть в том объеме, который необходим для данных детей и на данном занятии. Познавательная направленность заданий, красочные картинки, звуковое сопровождение действий, игровая форма изложения учебного материала и забавные ведущие делают программы интересными, способствуют повышению мотивации к выполнению детьми заданий.

Применяемые информационно-коммуникационные технологии можно разделить на технологии, в которых используются мультимедийные презентации; технологии, в которых используются информационно-обучающие компьютерные программы, и технологии, в которых используются тестирующие программы. Мультимедийные презентации – это наглядность, дающая возможность педагогу выстроить объяснение с использованием видеофрагментов. Информационно-обучающие программы для школьников позволяют моделировать и наглядно демонстрировать содержание изучаемых тем. Тестирующие программы могут быть использованы для психолого-педагогической оценки развития детей школьного возраста.

Новозеландский профессор Дэвид Митчелл, в своей книге «Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования» дает свои стратегии организации включенного обучения.

По его мнению, инклюзивное обучение должно придерживаться следующих стратегий:

Инклюзивное образование. «Создание адаптивной образовательной среды, соответствующей потребностям всех учащихся».

Совместное групповое обучение. «Помогите ученикам учиться друг у друга».

Взаимное обучение сверстников. «Пусть дети учат друг друга».

Культура школы. «Создайте атмосферу уважения и развивающую среду для всех учащихся».

Психологический климат в классе. «Благоприятный психологический климат в классе – главный мотивирующий фактор».

Обучение социальным навыкам. «Научите учащихся позитивному

взаимодействию».

Когнитивно-бихевиоральная терапия. «Помогите ученикам изменить негативное мышление».

Вспомогательные технологии. «Компенсация дефицитарных навыков у учащихся»[46].

Создание такой новой школы, основанной на данных стратегиях, ставит перед политиками, законодателями, профессиональным педагогическим сообществом и средствами массовой информации задачу изменения привычных, складывавшихся десятки лет представлений о формах и содержании обучения детей с особыми образовательными потребностями. Нужно работать над поиском путей развития школы таким образом, чтобы дети с особыми образовательными потребностями смогли реализовать свое право обучаться по месту жительства, наравне со своими сверстниками, в условиях, которые учитывают их особые потребности и индивидуальные возможности.

Для эффективности образовательного процесса в организации образования необходимо формирование ранней диагностической работы с детьми, психолого-педагогическое сопровождение ребенка для его успешной социализации в будущем, применение инновационных технологий обучения, учет индивидуальных потребностей и возможностей, предоставление детям свободы выбора, взаимодействие педагогов и специалистов школы с родителями учеников, с администрацией школы и другими заинтересованными структурами.

В современном мире во многих странах наблюдается тенденция к снижению показателей здоровья обучающихся, когда все большее количество детей имеют различные трудности в развитии: речевые нарушения, двуязычие, нарушения слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, гиперактивность с дефицитом внимания, повышенную утомляемость, проблемы в развитии восприятия, внимания, памяти, мыслительной деятельности, недоразвитие моторной сферы и сенсорных функций и др.

Для того, чтобы побудить интерес школьников, целесообразно применять нестандартные идеи, инновационные технологии, разработанные творческими педагогами - практиками.

На современном этапе в условиях инклюзивного и специального образования педагогами применяются следующие образовательные технологии: игровые технологии; личностно-ориентированные технологии; технологии проектной деятельности; технология исследовательской деятельности; «ТРИЗ (технология решения изобретательских задач)»; технология проблемного обучения; технология развивающего обучения; информационно-коммуникационные технологии; технология портфолио школьника; технология портфолио педагога; здоровьесберегающие

технологии, которые, в свою очередь, подразделяются на 3 группы (технологии сохранения и стимулирования здоровья (телесноориентированные технологии; технологии обучения здоровому образу жизни; коррекционные технологии).

Игровые технологии. Игра как составляющая обучения, творчества, терапии, модели отношений. Цель - дать возможность пережить в игровой ситуации волнующие его проблемы и отношения при полном внимании и сопереживании взрослого, что так важно для детей с особыми потребностями и возможностями.

Личностно-ориентированные технологии ставят в центр всей системы воспитания и обучения личность ребенка, обеспечение комфортных условий в семье и школе, эффективных условий развития, развитие и совершенствование сохранных природных потенциалов.

Технология проектирования ориентирована на совместную деятельность участников процесса: обучающийся-педагог, обучающийся-обучающийся, обучающийся-родитель. Преимущество технологии: ребенок ощущает свою важность и необходимость в коллективе.

Технология исследовательской деятельности: формирование у обучающихся способности к исследовательскому типу мышления.

Проектные технологии не существуют без использования ТРИЗ - технологии. При создании творческого проекта учащимся предлагается проблемная задача, решаемая методом исследования или эксперимента.

Технология проблемного обучения предполагает создание проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их решению под руководством педагога, в результате чего приобретаются знания, умения, навыки, усвоение способов самостоятельной деятельности и развитие познавательных, мыслительных, творческих способностей.

Технология развивающего обучения предполагает взаимодействие педагога и учащихся в поиске способов решения задач через организацию исследовательской и поисковой деятельности обучающихся с целью стимулирования рефлексивных способностей ребенка, обучения навыкам самоконтроля и самооценки.

Информационно-коммуникационные технологии. Современный мир, в котором развивается ребенок, предъявляет всё новые требования на всех уровнях обучения и воспитания. Использование современных информационных технологий в процессе обучения позволяет существенно повысить мотивацию детей, способствует раскрытию их способностей, активизации познавательной и интеллектуальной деятельности.

Здоровьесберегающие технологии обеспечивают возможности сохранения здоровья ребенка, формирование у него необходимых знаний, умений, навыков по здоровому образу жизни.

1 группа - телесноориентированные технологии:

- биоэнергопластика – соединение движений артикуляционного аппарата с движениями кисти руки;
 - растяжки (стретчинг) – чередование напряжения и расслабления в различных частях тела;
 - упражнения на релаксацию;
 - дыхательные упражнения;
 - ритмопластика - выражение мысли и эмоции движениями в случаях затруднения их передачи словами;
 - динамические паузы - подвижные игры, игры на формирование осанки, пальчиковые игры, физминутки, массаж лица, кистей рук, пальцев, ритмические упражнения, су-джок терапия;
 - кинезиологические упражнения – комплекс движений для активизации межполушарного взаимодействия;
 - гимнастика для глаз;
 - бодрящая, корригирующая, ортопедическая гимнастика - система упражнений для исправления позвоночника, для равновесия;
 - для выработки правильной осанки;
- 2 группа - технологии обучения здоровому образу жизни:
- игротренинги (двигательные, пальчиковые, дыхательные) и игротерапия (комплексное воздействие на органы зрения, слуха, обоняния, осязания, на вестибулярные рецепторы и т.д.);
 - физическая культура;
 - коммуникативные игры, беседы из серии «Здоровый образ жизни»;
 - самомассаж, точечный самомассаж;
- 3 группа - коррекционные технологии:
- арт-терапия – исцеление искусством, средство самовыражения через рисунок, игру, сказку, музыку, посредством невербального общения, что важно для тех, кому сложно выражать свои мысли словами.
- Современная арт-терапия включает оригами, драматерапию, сказкотерапию, видео и аудиотерапию, библиотерапию, маскотерапию, этнотерапию, игротерапию, песочную терапию, игры с водой, смехотерапию, ароматерапию, цветотерапию, мнемотехнику и др. ;
- игровые технологии коррекции поведения;
 - имаготерапия – в психотравмирующей ситуации ребенок представляет себя в образе любимого героя и действует так, как действовал бы этот герой;
 - психогимнастика – выражение переживаний, проблем, эмоций посредством движений, мимики и жестов;
 - фонетическая ритмика – комплексная методика по развитию речевого дыхания, силы голоса, темпа речи;
 - логопедическая ритмика – комплексная методика, включающая средства логопедического, музыкально-ритмического и физического воспитания.

Использование перечисленных технологий, создание эффективных условий для полноценного воспитания и образования детей с ООП, соответствующего состоянию их здоровья, потребностей и возможностей, является условием успешной реализации инклюзии.

В настоящее время развитие педагогики открывает большие возможности в поиске новых средств, форм и методов обучения и воспитания. Постоянно появляются новые подходы к организации этого процесса. Сегодня каждый педагог ищет наиболее эффективные пути усовершенствования учебного процесса, способы повышения мотивации к учебе учащихся и качества обучения.

К примеру педагоги специальных школ на уроках успешно применяют элементы различных инновационных педагогических технологий: разноуровневого обучения, обучения в сотрудничестве, проблемного обучения, игровые технологии, здоровьесберегающие технологии, коррекционно-развивающие технологии и информационно-коммуникационные технологии.

Технология разноуровневого обучения.

Относительно новая технология разноуровневого обучения, учитывающая индивидуальные особенности каждого ребёнка, создающая комфортные психолого-педагогические условия для активной познавательной деятельности учащихся, развивающая их мышление, самостоятельность. Относительно новая потому, что она базируется на тех же принципах. Технология разноуровневого обучения – это технология организации учебного процесса, в рамках которой предполагается разный уровень усвоения учебного материала, но не ниже базового, в зависимости от способностей и индивидуальных особенностей личности каждого учащегося. Особенно актуальна она в школе, где обучаются дети с затруднениями интеллектуального развития. Цель данной технологии состоит в том, чтобы все школьники овладели базовым уровнем знаний и умений и имели возможности для своего дальнейшего развития.

Обучение в сотрудничестве.

Сотрудничество трактуется как идея совместной развивающей деятельности взрослых и детей. Суть индивидуального подхода в том, чтобы идти не от учебного предмета к ребенку, а от ребенка к предмету, идти от тех возможностей, которыми располагает ребенок. Сотрудничество трактуется как идея совместной развивающей деятельности взрослых и детей, скрепленной взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга, совместным анализом хода и результатом этой деятельности. Важнейшее место занимают отношения «учитель-ученик». Педагогика сотрудничества красной нитью проходит через все технологии, так как в центре стоит ученик, личность.

Р. Джонсон и Д. Джонсон выделяют следующие основные отличия работы в малых группах по методике обучения в сотрудничестве от других форм групповой работы:

- 1) взаимозависимость членов группы;
- 2) личная ответственность каждого члена группы за собственный успех и успехи своих товарищей;
- 3) совместная учебно-познавательная, творческая и прочая деятельность учащихся в группе;
- 4) социализация деятельности учащихся в группах;
- 5) общая оценка работы группы, которая складывается из оценки формы общения учащихся в группе наряду с академическими результатами работы.

На современном уроке ключевым этапом является этап мотивации. Процесс создания мотивации требует от педагога особенного творческого подхода, нужно всё предвидеть и просчитать. От правильно поставленной мотивации зависит результативность всего урока.

Практика показывает, что уроки с использованием игровых ситуаций, делая увлекательным учебный процесс, способствуют появлению активного познавательного интереса школьников. На таких занятиях складывается особая атмосфера, где есть элементы творчества и свободного выбора. Развивается умение работать в группе: её победа зависит от личных усилий каждого.

Под информационными и коммуникационными технологиями предлагается понимать комплекс объектов, действий и правил, связанных с подготовкой, переработкой и доставкой информации при персональной, массовой и производственной коммуникации, а также все технологии и отрасли, интегрально обеспечивающие перечисленные процессы.

У детей с особыми образовательными потребностями практически отсутствует или очень низкая мотивация к обучению. Сегодня решать эту проблему помогают информационные технологии. Цвет, движение, звук – это те факторы, которые достаточно долго удерживают внимание ребенка, делают процесс обучения более осознанным.

Использование информационных технологий помогает педагогам делать работу привлекательной для детей, наполнять ее новым содержанием, делать процесс обучения более эффективным и практически направленным. Осознание ребенком с ООП того, что ему становятся доступны неведомые раньше знания, умения, формы общения, игры дает ему веру в свои силы.

В процессе обучения детей с особыми образовательными потребностями психологи рекомендуют развивать восприятие ребенка, которое связано с функционированием различных сенсорных систем: и визуальной, и аудиальной и особенно кинестетической. Именно кинестетическая система связана с моторной памятью и помогает довести навыки ребенка до автоматизма, т.е. перевести на уровень подсознания.

Появление в арсенале учителя такого устройства, как интерактивная доска, гармоничное сочетание традиционных методик с применением интерактивного оборудования помогает решать многие проблемы в обучении детей с особыми потребностями.

Интерактивная доска - это сенсорный экран, работающий как часть системы, в которую входит компьютер и проектор. Интерактивная доска является удобным инструментом в организации учебного процесса.

Особенность интерактивной доски – тактильное управление, которое помогает реализовывать различные стили обучения. Доска реагирует на прикосновение пальцев как на нажатие компьютерной мыши.

Методические образовательные решения на основе технологии Smart Board позволяют опираться на естественные психофизиологические возможности ребенка, не только аудиальную и визуальную, но и тактильную систему. В отличие от других компьютерных средств это не сужает функциональные возможности кисти, не превращает ее в простое приспособление для удерживания управляющей точки (мышки), а предлагает много других способов контакта. Кинезиологическая – двигательная активность человека, его мышечная пластика могут быть развиты, а при необходимости – и скорректированы, с помощью особенностей интерактивных досок резистивного типа. Развивая моторику, мы создаем предпосылки для становления многих психических процессов. Учёными доказано положительное влияние манипуляций рук на функции высшей нервной деятельности, развитие речи, мышления, памяти, внимания, восприятия. Развивающая работа направлена от движения к мышлению, а не наоборот. Дети, которым удаются изолированные движения пальцев – говорящие дети.

Таким образом, интерактивная доска – еще один инструмент для продолжения работы по развитию пальцевой моторики, тактильного восприятия; по преодолению моторной неловкости, неточности движений.

Если освоение ребенком материала идет только в виде просмотра и прослушивания, то получается один результат и, соответственно, прогноз. Если же человек не пассивно поглощает поток информации, а динамично с ним взаимодействует, т.е. интерактивен, тактильно связан с этой культурной средой, то мы можем предположить иной результат, а значит, и иную перспективу.

Эффективнее тот процесс, который максимально динамичен и пластичен, отражает особенности индивида. Если темп и ритм жизни конкретного учащегося может быть сохранен и поддержан электронной техникой, интерактивной доской, то это можно считать благоприятным фактором.

Интерактивные технологии, которые представлены доской Smart Board, позволяют создавать разнообразные ситуации с использованием

технологических возможностей программы. Есть и самые простые, и достаточно сложные. Но они все отличаются важным качеством – могут быстро превращаться. Экран может закрываться-открываться шторкой; менять цвет; прятать и показывать объекты и прочее – достаточно дать команду одним касанием! Исчезновение и появление – важный элемент игры.

Таких волшебных возможностей много, вполне достаточно, чтобы ребенок увлекся работой на доске и чтобы у него возник свой мотив. Такие задания и игры с учетом особенностей психофизического развития и возможностей обучающихся с ООП могут быть разработаны каждым педагогом к своему предмету и собраны в своеобразный методический электронный банк, который будет пополняться по мере использования найденных приемов и получения при их использовании определенных эффектов.

В процессе обучения интерактивная доска используется:

- как обычная доска для обычной работы в классе (только мел заменён электронным карандашом);

- как демонстрационный экран (показ слайдов, наглядного материала, фильмов) для визуализации учебной информации изучаемого;

- как интерактивный инструмент – работа с использованием специализированного программного обеспечения, заготовленного в цифровом виде.

Применение интерактивных досок и другого интерактивного оборудования сулит немалые выгоды, но требует смены методических подходов к преподаванию. Кроме того, проведение урока с использованием информационных технологий требует от учителя наличие пользовательских умений и навыков, навыков владения компьютером и мультимедийными приложениями.

В организации образования необходима организация методической поддержки педагогов в области использования интерактивных технологий.

Для продуктивного внедрения интерактивных досок в образование требуется хорошо построенная методология, поддержанная методическими материалами, качественным программным обеспечением, курсами повышения квалификации преподавателей. Применять компьютерные технологии может только учитель, обладающий достаточным уровнем методических знаний и умений.

Для того, чтобы педагоги уверенно владели информационно-коммуникационными технологиями, грамотно и эффективно использовали компьютерное и проекционное оборудование, цифровые образовательные ресурсы, должна быть организована внутришкольная система методической поддержки учителей в области использования ИКТ. Основные направления ее деятельности:

- проведение практических занятий и семинаров с группами педагогов по совершенствованию и приобретению новых компетенций в области ИКТ в соответствии с целевыми установками школы и потребностями учителей;

- оказание, на постоянной основе, индивидуальной методической и консультативной помощи педагогам по вопросам использования средств ИКТ в своей деятельности;

- распространение имеющегося и приобретенного опыта применения информационных технологий в образовательной деятельности;

- изучение рынка полезных web-сервисов и доступных, свободно распространяемых цифровых образовательных ресурсов и программного обеспечения, другой информации.

Прежде всего, в работе с учителями стоит определить позицию: не навязывать свое видение, не декларировать общепринятые приемы, а создать условия, предоставляющие возможность учителю найти свои подходы к решению проблемы. А когда подходы найдены, учитель точно может рассчитывать на поддержку и помощь в их реализации.

В рамках внутришкольной системы методической поддержки учителей в области использования ИКТ в школе должны быть организованы практические занятия и обучающие семинары. Цель данных мероприятий - формирование у педагогов компетенций и навыков организации образовательного процесса с использованием современного интерактивного оборудования. Для реализации цели определён круг задач:

- познакомить педагогов с разнообразием интерактивного оборудования, применяемого в образовательном процессе;

- изучить основные возможности интерактивной системы;

- показать эффективность использования интерактивной доски в образовательном процессе;

- продемонстрировать приемы использования электронных дидактических материалов, созданных с помощью программного обеспечения на различных типах и этапах уроков;

- изучить основные возможности программного обеспечения;

- продемонстрировать приемы создания электронных дидактических материалов с помощью программного обеспечения;

- рассмотреть алгоритм подготовки к уроку с использованием интерактивной доски.

Процесс создания единой методической системы использования ИКТ должен находиться в стадии непрерывного развития.

Показателем эффективности функционирования системы методической поддержки является готовность педагогов школы к участию в мероприятиях различного уровня, к передаче опыта работы коллегам.

На сегодняшний день в образовательном процессе для повышения качества обучения необходимо применять не только разнообразные методы,

формы работы и современные технологии образования, но и современные достижения техники - мультимедиа, интерактивную доску, компьютеры. Внедрение интерактивных технологий в образовательные процессы является одним из ключевых моментов информатизации образования.

Обобщая выше сказанное, можно констатировать:

- интерактивная доска является эффективным средством повышения качества образовательного процесса;
- интерактивная доска активно расширяет возможности традиционных средств информатизации и программного обеспечения;
- интерактивная доска обладает уникальными по отношению к другим средствам информатизации возможностями по проектированию уроков;
- использование интерактивной доски в организациях образования повышает мотивацию и эффективность работы учащихся и педагогов;
- через использование интерактивной доски обеспечивается успешность обучения, развитие творческой активности и увлеченности предметом;
- использование интерактивной доски на уроках значительно экономит время, позволяет увеличивать объем информации, усваиваемой детьми, стимулирует развитие их мыслительной и творческой активности, включает в работу всех учащихся, находящихся в классе.

Следует отметить, что время на предварительную подготовку урока при использовании интерактивной доски на первом этапе, несомненно, увеличивается, однако постепенно накапливается методическая база, создаваемая учителями, что значительно облегчает эту подготовку в дальнейшем.

Создание условий для обучения учащихся с особыми потребностями может быть достигнуто путем осуществления комплекса мероприятий, в том числе обеспечения информационно-технологической инфраструктуры, интеграции ИКТ в учебную программу и подготовки педагогов по применению ИКТ в инклюзивном образовании.

Преимущества использования ИКТ в учебно-методическом процессе связаны с тем, что новые технологии помогают наладить процесс коммуникации и взаимодействия, предоставить доступ к образовательным ресурсам в наиболее удобном формате, а также повысить мотивацию.

В настоящее время известны множество разработок концептуальных основ использования компьютерных технологий в специальном образовании. Разработаны разные направления широкого использования компьютерных технологий специалистами-дефектологами в различных содержательных областях специального образования, начиная с дошкольного и с первых лет школьного обучения, введение его сразу в качестве инструмента учебной деятельности, отвечающей возрасту, уровню развития, этапным задачам коррекционного обучения ребенка. Дефектологический смысл применения компьютерных технологий состоит в разработке новых «обходных путей»

обучения, возможных только на базе этих технологий; создании компьютерно опосредованных педагогических технологий, выявления и преодоления дисбаланса между развитием и обучением применительно к разным содержательным линиям развития ребенка.

Создание условий для эффективного использования компьютерных технологий в обучении учащихся с особыми образовательными потребностями может быть достигнуто путем осуществления комплекса мероприятий, в том числе обеспечения информационно-технологической инфраструктуры, интеграции ИКТ в учебную программу и специальной подготовки педагогов по применению ИКТ в инклюзивном образовании.

Применение ИКТ существенно повышает возможности инклюзивного образовательного процесса в таких направлениях, как:

- диагностика начального уровня развития знаний, умений и навыков;
- помощь в развитии личности посредством формирования новых умений и навыков и обогащение жизненного опыта;
- улучшение доступа к информации;
- преодоление географической или социальной изоляции посредством создания условий взаимодействия и облегчения коммуникации.

Хотя область применения ИКТ в инклюзивном образовании чрезвычайно разнообразна, можно выделить следующие основные направления в их использовании:

- ИКТ для решения компенсаторных задач;
- ИКТ для решения дидактических задач;
- ИКТ для решения коммуникативных задач.

Преимущества компьютерных технологий по сравнению с другими средствами обучения состоит:

- в возможности индивидуального обучения;
- в возможности обеспечить каждому ребенку адекватных лично для него темпа и способа усвоения знаний;
- в представлении возможности самостоятельной продуктивной деятельности;
- в обеспечении градуированной системной помощи;
- в усилении занимательности процесса обучения, создавая так называемую внутреннюю мотивированность познавательного процесса;
- внесение элементов случайности в подаваемый материал, предъявление бесконечного числа комбинаций и вариаций в целях разнообразия в упражнениях.

Успех работы во многом будет зависеть от того, насколько:

- на уровне профессионального мышления специалисты и педагоги будут осознавать опасность бездумного внедрения в обучение «массовых» компьютерных программ, построенных без учета специфических

особенностей развития детей с ООП, а потому вытесняющих сам смысл дифференцированного, развернутого, пошагового обучения;

- создание специализированных программных продуктов для детей с особыми образовательными потребностями будет учитывать общие закономерности и специфические особенности их развития;

- специализированные программные продукты будут содержать педагогические технологии решения задач развития ребенка с ООП.

Использование ИКТ в учебном процессе - один из способов повышения мотивации обучения. Это способствуют развитию творческой личности не только обучающегося, но и учителя, помогают реализовать главные человеческие потребности – общение, образование, самореализацию. Внедрение ИКТ в образовательный процесс призвано повысить эффективность проведения уроков, освободить учителя от рутинной работы, усилить привлекательность подачи материала, осуществить дифференциацию видов заданий, а также разнообразить формы обратной связи.

Использование ИКТ открывает дидактические возможности, связанные с визуализацией материала, его «оживлением», возможностью совершать визуальные путешествия, представить наглядно те явления, которые невозможно продемонстрировать иными способами, позволяет совмещать процедуры контроля и тренинга.

«Золотое правило дидактики – наглядность» (Ян Амос Каменский). Мультимедиа-системы позволяют сделать подачу дидактического материала максимально удобной и наглядной, что стимулирует интерес к обучению и позволяет устранить пробелы в знаниях.

Основные направления деятельности учителя, использующего ИКТ в образовательном процессе школы в условиях инклюзии:

1. Обзор и анализ учебного материала, представленного на электронных носителях. Отбор и структурирование этого материала в содержательные блоки с учётом индивидуальных способностей обучающихся.

2. Продумывание способов мотивации обучающихся на освоение учебного материала.

3. Оказание помощи обучающимся в овладении навыками работы на компьютере, отслеживание специфических трудностей, связанных с отношением к компьютерной форме общения, особенностями подачи информации.

4. Разработка контрольных заданий, критериев оценивания, способов анализа ошибок.

5. Организация консультаций в ходе изучения учебного курса, направленных на содействие решению личностных, образовательных, коммуникативных проблем обучающихся.

б. Отслеживание и фиксация динамики достижений как группы в целом, так и каждого обучающегося в отдельности.

Основным средством контроля и оценки образовательных результатов обучающихся в ИКТ являются тесты и тестовые задания, позволяющие осуществлять различные виды контроля: входной, промежуточный, рубежный и итоговый.

Тесты могут проводиться в режиме online (проводится на компьютере в интерактивном режиме, результат оценивается автоматически системой) и в режиме off-lain (используется электронный или печатный вариант теста; оценку результатов осуществляет учитель с комментариями, работой над ошибками).

Использование возможностей ИК технологий в обучении детей с особыми образовательными потребностями.

«Тебе скажут – ты забудешь. Тебе покажут – ты запомнишь. Ты сделаешь – ты поймешь» – это утверждение лишней раз убеждает нас в необходимости использования информационных технологий в учебном процессе для детей с особыми образовательными потребностями.

Информационные технологии расширяют возможности обучения детей и могут быть особенно эффективными при обучении детей со особыми образовательными потребностями.

При индивидуальном обучении учитываются уникальные потребности всех учащихся и в первую очередь тех, у кого имеются затруднения в учебе или физические трудности. Необходимо развивать у учащихся ответственное отношение к учебе и желание применять технологии для приобретения знаний и навыков. Поэтому, школа должна предоставлять технологии специальных возможностей, которые можно адаптировать к нуждам каждого учащегося.

Сведения о специальных возможностях и технологиях специальных возможностей, помогающих преподавателям всего мира предоставлять учащимся одинаковые возможности при обучении с использованием современных технологий, разработаны корпорацией Майкрософт. Поддержка специальных возможностей дает учащимся с особыми потребностями получить больший объем информации, облегчить работу на ПК. Повышение уровня удобства и безопасности делает обучение ребенка более эффективным. Таким образом, применение этих функций представляет собой еще один способ обеспечения равных возможностей всем членам общества.

Технологии специальных возможностей включают три составляющие.

Специальные возможности или параметры, встроенные в программное обеспечение и позволяющие настраивать продукт в соответствии со зрительными, слуховыми, двигательными, речевыми и образовательными потребностями пользователя. К параметрам специальных возможностей относятся, например, изменение размера и цвета шрифта и параметров

указателя мыши в операционной системе Windows. Продукты Microsoft® Windows®, Microsoft® Office и Microsoft® Internet Explorer® поддерживают целый ряд специальных возможностей и параметров, облегчающих восприятие звуковой и визуальной информации и повышающих удобство работы с компьютером.

Продукты с технологиями специальных возможностей (специальное оборудование и программное обеспечение), которые тщательно подбираются, чтобы соответствовать потребностям пользователей с одним или несколькими нарушениями. К таким продуктам можно отнести программу увеличения экрана для пользователя с плохим зрением или эргономичную клавиатуру для пользователя с болями в запястье.

Совместимость продуктов с технологиями специальных возможностей с операционной системой и иным программным обеспечением. Это очень важный аспект нормальной работы продуктов с технологиями специальных возможностей.

Использование информационно – коммуникационных технологий на уроках математики в условиях инклюзии.

Концепция модернизации образования в стране требует качественно нового подхода к профессиональному уровню подготовки педагога, к овладению техникой и технологией проектирования объектов профессиональной деятельности. Смещение приоритетов в сторону современных информационно – коммуникационных технологий в образовании сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса. Эти изменения связаны: с обновлением содержания, методов и организационных форм обучения; с достижением новых учебных результатов; с формированием в массовом порядке ИКТ – компетентности учителей предметников; с использованием компьютера в преподавании всех учебных предметов.

При использовании компьютера в преподавании математики могут возникать следующие проблемы:

- большинство имеющихся электронных изданий «закрыто», то есть невозможно использовать в учебном процессе отдельные фрагменты содержания: или всё, или ничего.

- иногда отсутствует методическое сопровождение внедрения электронных изданий.

Решение вопроса эффективного использования возможностей ИКТ на уроках математики в школе требует поиска и создания новых средств обучения. Человек по своей природе больше доверяет глазам, и огромная часть информации воспринимается им через зрительный анализатор. Учитывая это, необходимо мобилизовать зрительное восприятие детей с ограниченными возможностями в развитии, применяя мультимедийные презентации, при этом организовать работу по развитию наглядно-образного

мышления, внимания, памяти, создать положительную мотивацию. Положительная мотивация к познавательной деятельности может быть результатом возникшего интереса к необычным урокам, с которыми раньше школьники не встречались.

Материал презентаций ориентирован на контингент учеников с учетом их психического, физического, эмоционального уровня развития. Каждый слайд представляет собой учебный эпизод, включающий в себя самостоятельную дидактическую единицу. Они позволяют применять различные виды и формы учебной деятельности: получение информации, практические задания, контроль уровня знаний, и т.д. Содержание презентаций помогает создавать наглядные образы. Презентации обеспечивают методическую и дидактическую поддержку различных этапов урока. Применение презентаций позволяет активизировать познавательную деятельность учащихся.

При проектировании мультимедийного урока (как и любого другого) надо продумывать какие цели и задачи он преследует, какую роль этот урок играет в системе уроков по изучаемой теме или всего учебного курса, его тип, структуру, методы, формы учебной деятельности школьников. Необходимо проводить анализ содержания учебного материала на возможность использования ИКТ, формы и способы подачи информации на экран, при этом учитывая предназначение урока:

- для изучения нового материала, предъявления новой информации;
- для закрепления пройденного, отработки учебных умений и навыков;
- для повторения, практического применения полученных знаний, умений, навыков;
- для обобщения, систематизации знаний;
- для контроля знаний, умений, навыков.

Мультимедийные презентации обеспечивают методическую и дидактическую поддержку различных этапов урока. Этап актуализации опорных знаний необходим для лучшего восприятия и усвоения новых знаний. Вся информация по актуализации опорных знаний должна быть представлена в определённой последовательности слайдов, в определённой последовательности подачи изображений на экран с использованием анимации.

Ключевым элементом в структуре многих уроков является изучение нового материала. С опорой на него или во взаимосвязи с ним решаются на уроках остальные вопросы: будь то закрепление, контроль и т.д. В процессе обучения математике оно чаще всего связано с решением проблем, возникающих при изучении математических понятий.

Можно при этом выделить три основных этапа: подготовку к восприятию, введение и первичное осмысление нового материала. Среди различных способов изучения нового материала можно выделить

следующие: новый материал объясняется самим учителем либо разбирается в ходе совместной деятельности с учащимися. Выбор каждого из этих способов зависит, прежде всего, от того, каким временем располагает учитель на уроке для изучения нового, от степени готовности школьников к его восприятию и от содержания вводимых понятий.

Сочетание рассказа с демонстрацией презентации позволяет проводить пошаговое, очень подробное введение нового материала, что более доступно для его усвоения детьми с ООП, а также акцентировать внимание учащихся на особо значимых моментах учебного материала. На этапе изучения нового материала необходимо добиваться того, чтобы ученики не были пассивными созерцателями того, что им предъявлено на экране. Нужно стараться так организовать процесс познания, создать такую атмосферу в классе, чтобы ученики не только получали знания, но и добывали их. Работа на уроке должна стать живым действием, вызывающим у детей неподдельный интерес.

Презентация для изучения нового материала дает возможность использовать ее для дальнейшего закрепления знаний. Это большое подспорье для учеников, пропустивших урок по данной теме.

Безусловно, при изучении нового материала лишь начинают решаться вопросы, связанные с его усвоением, т.е. пониманием, запоминанием, умениями его применять. Для понимания изучаемого большое внимание необходимо уделять актуализации опорных знаний, пошаговому введению нового материала, так как большой объем информации трудно воспринимается детьми. Для лучшего запоминания главного в изучаемом материале используются выделение жирным шрифтом, курсивом, рамкой, цветом. Изучаемый материал школьники должны уметь применять в различных заданиях. Поэтому в презентациях после введения нового материала предлагается серия упражнений.

Управление деятельностью учащихся при изучении нового материала должно осуществляться с учетом психолого-педагогических закономерностей. Особое внимание при этом следует обратить на то, что при пассивном участии многое ускользает от внимания обучающегося. К более же полному, богатому восприятию приводит активная мыслительная деятельность, которая по ходу ознакомления с материалом возрастает, если соблюдаются условия:

- учащийся, знакомясь с материалом, одновременно выполняет конкретное задание, помогающее глубже понять данный материал;
- это задание направляет усилия учащегося на использование определенного приема мыслительной деятельности (сравнения, конкретизации и т.д.)
- данный прием соответствует содержанию материала, и чем в большей мере, тем сильнее активизируется деятельность;

- учащийся обладает знаниями, необходимыми для выполнения задания, и навыками применения данного приема;

- материал не является чрезмерно легким или очень трудным.

Как бы ни был разработан урок, многое зависит от того, как учитель подготовится к нему. Он должен не только уверенно владеть компьютером, знать содержание урока, но вести его в хорошем темпе, непринужденно, постоянно вовлекая в познавательный процесс учеников. Необходимо продумать смену ритма, разнообразить формы учебной деятельности, подумать, как выдержать при необходимости паузу, как обеспечить положительный эмоциональный фон урока.

При проведении урока нужно позаботиться об обратной связи с учащимися. Информация должна сопровождаться вопросами к ним, вызывающими ребят на диалог, на комментирование происходящего. Ни в коем случае не стоит допускать превращения учеников в пассивных созерцателей.

При использовании мультимедийных презентаций есть возможность постоянно «держать руку на пульсе», видеть реакцию учеников, вовремя реагировать на изменяющуюся ситуацию. Особенно это важно в работе с детьми с ООП, уровень развития которых характеризуется недостаточностью познавательной деятельности, сниженным уровнем работоспособности, слабым развитием внимания, памяти, эмоционально-личностной сферы. Работа с такими детьми предполагает организацию активной деятельности самого ребенка. Вызвать такую активность непросто, для этого необходим специальный настрой школьника на восприятие предлагаемой ему информации. Одна из задач учителя – развитие познавательной активности таких детей за счет реализации принципа доступности учебного материала, обеспечения «эффекта новизны». Урок с применением компьютерной презентации, созданный методически грамотно, хорошо помогает справиться с этой задачей.

Такие уроки активизируют и психические процессы учащихся: внимание, память, мышление. Гораздо активнее и быстрее происходит повышение познавательного интереса. Познавательный интерес к учебному материалу не может поддерживаться все время только яркими фактами, а его привлекательность невозможно сводить к удивляющему и поражающему воображение. К.Д.Ушинский писал о том, что предмет, для того чтобы стать интересным, должен быть лишь отчасти нов, а отчасти знаком. Новое и неожиданное всегда в учебном материале выступает на фоне уже известного и знакомого. Вот почему для поддержания познавательного интереса школьников необходимо в знакомом видеть новое.

Проведение уроков с применением тестов, введенных на компьютер – это мощный стимул в обучении. При этом у учителя появляется возможность

проявить творческий подход к созданию и проведению современного, полноценного, интересного урока.

Информационные технологии вообще и тесты, введённые на компьютер, в частности, позволяют повышать мотивацию учения за счет использования средств привлечения внимания и развития интереса, оптимально использовать время на уроке, развивать мышление, внимание, память, учащихся, улучшать результативность обучения.

В настоящее время усиление интерактивности приводит к более интенсивному участию в процессе обучения самого учащегося, способствует повышению эффективности восприятия и запоминания учебного материала. Большие возможности компьютерного представления информации позволяют интенсивное использование компьютерных презентаций в школе не только в обучении учащихся, но и в организации учебного процесса. Поэтому в последние годы важной задачей является внедрение информационно-коммуникационных технологий в организацию учебно-воспитательного процесса школы в условиях инклюзии.

Одним из программных средств реализации презентаций является офисное приложение Microsoft PowerPoint, которое позволяет обеспечивать компьютерную поддержку различных видов деятельности участников образовательного процесса.

Обучаемого легче заинтересовать и обучить, когда он воспринимает согласованный поток звуковых и зрительных образов, причём на него оказывается не только информационное, но и эмоциональное воздействие. Мультимедиа создаёт мультисенсорное обучающее окружение. Привлечение всех органов чувств ведёт к исключительному росту степени усвоения материала по сравнению с традиционными методами.

Обучение с использованием аудиовизуальных средств комплексного предъявления информации является наиболее интенсивной формой обучения. Индивидуальная диалоговая коммуникация с помощью видео, графических, текстовых и музыкально-речевых вставок настолько интенсивна, что максимально облегчает процесс обучения. Решение проблемы соединения потоков информации разной модальности (звук, текст, графика, видео) делает компьютер универсальным обучающим и информационным инструментом по практически любой отрасли знания и человеческой деятельности. И это не случайно, поскольку по данным ЮНЕСКО при аудиовосприятии усваивается только 12% информации, при визуальном около 25%, а при аудиовизуальном до 65% воспринимаемой информации.

Важным условием реализации возможностей ИКТ в школе являются: оборудование в школе компьютерного класса, желательно наличие локальной сети и выхода в Интернет; готовность учителя к применению ИКТ в образовательном процессе.

Среди педагогических технологий можно выделить те, которые могут быть успешно использованы в инклюзивной практике учителем на уроке. Классифицировать их можно в соответствии с задачами и ролью в организации совместного образования детей с различными образовательными потребностями.

1. Технологии, направленные на освоение академических компетенций при совместном образовании детей с различными образовательными потребностями: технологии дифференцированного обучения, технологии индивидуализации образовательного процесса.

2. Технологии коррекции учебных и поведенческих трудностей, возникающих у детей в образовательном процессе.

3. Технологии, направленные на формирование социальных (жизненных) компетенций, в том числе принятия, толерантности.

4. Технологии оценивания достижений в инклюзивном подходе.

Рассмотрим более детально некоторые из них.

Технологии, индивидуализирующие образовательный процесс.

Следуя общим правилам и способам организации учебной работы на уроке, учитель инклюзивного класса должен помнить и учитывать тонкости включения в работу ребенка с теми или иными особенностями познавательной деятельности, поведения, коммуникации. Часто такой ученик не может полностью успевать за темпом всего класса, выполняет задания на уровне, доступном ему, но ниже уровня освоения содержания темы, предмета его одноклассниками. Широкие возможности для индивидуализации обучения представляет самостоятельная работа, которая проходит в индивидуальном темпе. Индивидуализация здесь осуществляется за счет того, что учащимся даются не одинаковые задания, а задания, которые варьируются в зависимости от индивидуальных особенностей.

При организации индивидуальной работы на уроке – выполнении задания на карточке, индивидуального задания в тетради необходимо учитывать особенности ребенка.

В науке существует большое количество классификаций индивидуальных особенностей, которые можно использовать в образовательном процессе. Так, например, психологи предлагают распределять индивидуальные задания по способам восприятия детьми информации: для аудиалов, визуалов, кинестетиков.

Визуалу задания предлагаются в виде карточек с картинками, которые должны быть яркими, красивыми, красочными.

Аудиалу нужно прочитывать задание вслух учителем для лучшего восприятия прочитанного. Аудиалы запоминают лучше на слух при многократном повторении текста.

Кинестетик получает задания, направленные на манипуляцию с предметами. Например, при сравнении чисел, можно предложить работу со счетными палочками.

Когда учитель сам определяет уровень способностей и знаний учащихся и в соответствии с этим дает им задания, дифференцируя их для «сильных» и «слабых» учащихся, он тем самым задает определенный статус ученику, его положение в классе. Возможность сменить это место, изменить свой статус, перебраться на более высокую ступень целиком зависит от учителя. Ученику в этом случае выделяется пассивная роль – исполнителя воли учителя. Учет индивидуальных особенностей учителем, планирование им учебного процесса, оценивание результатов не позволяют самому ученику проявить свою волю, стать субъектом учебной деятельности. Это противоречие должно разрешаться как на понятийном, так и на технологическом уровне. Для решения этого противоречия вводится различие между понятием «индивидуальный подход», когда учитываются индивидуальные особенности ребенка, и понятием «индивидуализация обучения».

Индивидуализация обучения – это организация образовательных условий для максимальной реализации субъектной позиции ребенка в процессе обучения, т.е. осознание им целей и задач обучения, возможность выбора учебного материала, форм и методов решения учебных задач. Таким образом, активность и субъектность оказываются как на полюсе учителя, так и на полюсе ученика.

Учитель создает условия для того, чтобы ученик в этих условиях мог поставить цели, сформулировать задачи, определить способы решения учебных задач, смог оценить результаты своих учебных действий. Такой процесс индивидуализации важен для всех детей в классе с учетом особенностей развития каждого ребенка. Принцип индивидуализации позволяет создать равные возможности для всех учеников класса, тем самым реализуется инклюзивный подход на практике.

На технологическом уровне принцип индивидуализации воплощается в разных педагогических подходах: лично ориентированной педагогике, педагогике Step by step, педагогике поддержки, рефлексивно-деятельностном подходе в обучении, в технологиях проектной деятельности, технологиях тьюторского сопровождения.

Реализация технологий дифференцированного подхода к образовательному процессу обусловлена следующими факторами: противоречием между традиционными коллективными формами обучения и индивидуальным характером усвоения учебного материала; различиями в готовности к усвоению материала; разным уровнем интереса учащихся; необходимостью преодоления негативного отношения к обучению и др. Г.К. Селевко рассматривает дифференцированное обучение как форму организации учебно-воспитательного процесса, при которой учитель

работает с группой учащихся, созданной с учетом наличия у них каких-либо значимых для учебного процесса общих качеств.

Технология уровневой дифференциации обучения связана с уровнем освоения детьми программного материала. В этой технологии управление познавательной деятельностью происходит с целью обучения каждого учащегося на уровне его индивидуальных возможностей и способностей через систему малых групп. У учителя появляется возможность дифференцированно помогать слабому ученику и уделять внимание сильному, более эффективно работать с трудными детьми.

К примеру, среди обучающихся с умственной отсталостью выделяются четыре группы учащихся в зависимости от возможностей освоения ими учебного материала (В.В. Воронкова, П.Г. Тишин, В.В. Эк, Е.А. Ковалева и др.). В первую группу входят ученики, успешно обучающиеся в классе. Они в основном понимают фронтальное объяснение учителя, запоминают изучаемый материал. Ко второй группе относятся ученики, которые с трудом осваивают программный материал и нуждаются в помощи учителя. Для учащихся характерно недостаточное понимание вновь изучаемого материала. Они нуждаются в дополнительном объяснении. Их отличает низкая самостоятельность. Темп усвоения материала у этих учащихся значительно ниже, чем у детей, отнесенных к первой группе. Значительно снижены у школьников данной группы способности к обобщению. Третью группу составляют ученики, которые овладевают программным материалом на самом низком уровне. Знания усваиваются ими механически, быстро забываются. Они могут освоить значительно меньший объем знаний и умений, чем остальные школьники. К третьей группе относятся учащиеся с выраженным психофизическим недоразвитием.

Все ученики выделенных групп нуждаются в дифференцированном подходе, который предполагает различные виды помощи учащимся разных групп, различные модификации методов и приемов обучения.

Обучение с учетом индивидуальных особенностей учащихся имеет место на каждом уроке. Например, на уроках чтения разным ученикам предлагаются различные виды пересказа: кто-то может пересказать «близко к тексту», кто-то может рассказать с опорой на картинки, но есть и такие дети, которым пересказ совсем не дается. В этом случае учителя могут использовать иллюстрации-слайды, на которых, помимо картинки, есть текст с пропущенными словами. Ученик должен сам вспомнить их и вставить в свой рассказ. После такой работы многие ребята уже переходят к пересказу с опорой на картинки, ну а следующая цель - пересказ «близко к тексту».

На уроках математики дифференциация ясно выражается в разноуровневых заданиях. При решении и составлении задач учащимся первой группы предлагаются рисунки, по которым необходимо составить задачу и решить ее. Оформлением задачи они также занимаются

самостоятельно. Естественно, учитель чутко следит за работой учеников. Тем детям, кто не справляется с составлением задачи, учитель задает наводящие вопросы.

У учащихся второй группы на карточке помимо рисунка, есть сформулированная задача и предлагается эту задачу решить.

Третьей группе предлагается рисунок, формулировка задачи и выбор из вариантов правильного ответа.

Ребята второй и третьей групп оформляют задачу с помощью учителя, либо у доски работает более сильный ученик.

Технология функциональной дифференциации – организация работы в группах с распределением функций, т.е. когда каждый ребенок вносит свой вклад в общий результат, выполняя свое задание, при этом ребенку с трудностями в обучении можно предложить вспомогательные материалы (например, если нужно составить предложение, ребенок пользуется заранее заготовленными словами-карточками, которые нужно расположить в нужной последовательности, при решении задачи – готовой краткой записью условия). Организация работы в группе предполагает полную включенность ребенка на основе понимания его возможностей (например, он может проверять расчеты с использованием калькулятора, подбирать необходимый наглядный материал – картинки, схемы, иллюстрирующие содержание задания). В такой группе кто-то берет на себя функции лидера, кто-то выполняет определенные задания, кто-то следит за временем работы, кто-то ищет необходимую информацию, кто-то предоставляет материал другим группам. Основным критерием эффективности групповой работы на уроке в инклюзивном классе становится не ориентация на успех - «кто больше и лучше», а ориентация на согласованность, взаимовыручку, поддержку, совместное принятие решений, выработку компромиссных решений по выходу из ситуаций и т.д. Эти же критерии становятся ведущими не только на уроках, но и на внеклассных, общешкольных мероприятиях, постепенно приводя к изменению уклада в школьном коллективе.

Технология смешанной дифференциации (модель сводных групп) – объединенная форма двух видов дифференциации обучения – по интересам и по уровню развития.

Для изучения учебных дисциплин вся классная параллель перегруппируется. Образуются три сводные группы. Дети, интересующиеся данным учебным предметом (например, математикой) и имеющие в этом направлении достаточно высокие показатели, объединяются в одну сводную группу (временный гомогенный класс) продвинутого уровня. Из остальных учащихся параллели по принципу уровневой дифференциации (группа базового стандарта и группа усиленной педагогической поддержки) формируются еще две сводные группы. Для параллели разрабатываются три варианта учебной программы. Первый работает в рамках группы по интересу

и имеет продвинутый уровень; второй и третий варианты реализуются в тех группах, для которых этот предмет не выбран «интересным» и главная цель которых – достижение обязательных результатов обучения.

Технологии коррекции учебных и поведенческих трудностей, возникающих у детей в образовательном процессе – это специальные логопедические технологии и технологии специальной педагогики, направленные на коррекцию нарушения (технологии сурдо- и тифлопедагогики), технологии нейропсихологического подхода в коррекции учебных трудностей (А.Р. Лурия, Л.С. Выготский, Дж. Хинд, Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева, Т.Ю. Хотылева), технологии психолого-педагогической системы формирования и развития речевого слуха и речевого общения у детей с нарушениями слуха (система Э.И. Леонгард), технологии прикладного анализа поведения АВА (Applied Behavior Analysis) и др.

Нейропсихологический подход к профилактике трудностей обучения, построенный на принципах школы Л.С. Выготского - А.Р. Лурия, содержит общие основания, конкретные методы и технологии преодоления разных видов трудностей обучения, обусловленных недостаточной сформированностью различных психических функций.

Нейропсихологическая коррекция направлена на стимуляцию развития и формирование слаженной, скоординированной деятельности различных структур мозга. Посредством специально разработанных двигательных упражнений и развивающих игр стимулируется формирование определенных компонентов психической деятельности: регуляция и контроль психической деятельности, моторные навыки, зрительное, слуховое, пространственное восприятие и многие другие.

Технологии психолого-педагогической «системы формирования и развития речевого слуха и речевого общения у детей с нарушениями слуха» (система Э.И.Леонгард).

Исследования специалистов показывают, что использование данного метода активизирует речевое развитие и детей с нормальным слухом. Поэтому рекомендации по организации общения и формированию речи и речевого слуха у детей с нарушениями слуха оказываются чрезвычайно полезными в обучении слышащих детей. Метод успешно применяется также в инклюзивной практике.

Среди зарубежных технологий, направленных на подготовку ребенка с аутизмом к включению в образовательный процесс, широко используется такая технология, как АВА - прикладной анализ, или модификация поведения. Эта технология предполагает обучение ребенка более адекватно выражать свои потребности, тренирует навыки учебного поведения, навыки взаимодействия, в основном в индивидуальном формате. При применении АВА индивидуально и в группе одна из основных задач – это развитие

поведенческих и учебных навыков, необходимых для включения ребенка с ООП в общеобразовательное пространство.

Программа ТЕАССН для детей с аутизмом предполагает как адаптацию ребенка к среде, так и соответствующие изменения в ней, которые облегчают ребенку эту адаптацию.

Технология ААС (альтернативная аугментативная коммуникация) формирует у детей с нарушениями речи новые навыки общения с использованием жестов, картинок, коммуникаторов и т.д. Эти же навыки осваивает и социальное окружение ребенка – учителя, родители, сверстники. Такое направление, как эрготерапия, направлено на то, чтобы обучать ребенка новым ручным и моторным навыкам и занятиям, предполагает подготовку ребенка к независимой жизни и одновременно предусматривает изменения в среде – адаптацию игровых, бытовых и учебных материалов для облегченного использования.

Технологии, направленные на развитие социальных (жизненных) компетенций детей.

Одним из основных результатов инклюзивного образования является формирование жизненных навыков, или социальных компетенций (навыков взаимодействия, взаимопомощи, продуктивной деятельности и т.д.). Можно выделить 3 типа технологий, направленных на повышение социальной компетенции: прямое обучение социальным навыкам; формирование социальных навыков через подражание, организация групповых видов активности, в том числе и игровых.

При прямом обучении социальным навыкам учитель обучает детей правильному поведению через правила и примеры. Принятие правил очень важно для всех детей, но оно должно быть осознанным, связанным с их личным опытом. Перед тем как дети приступают к работе фронтально или по группам, учитель может обсудить в классе правила взаимодействия детей друг с другом. Например, «говорить по очереди», «слушать друг друга», «задавать вопросы, если что-то не понятно». Очень важно научить детей договариваться о правилах, если возникает конфликтная ситуация, – как вести себя каждому ребенку, что принять за основу. Учитель может регулировать этот процесс взаимодействия. Правила должны быть просты и понятны ребенку и не противоречить друг другу. Правила нельзя вводить длинным списком. Одновременно можно принять в классе одно-два правила. Следующие можно вводить только после того, как усвоены уже принятые правила.

Ребенок лучше усваивает правило, когда контролирует другого человека, будь то взрослый или ребенок. Если правило нарушил взрослый человек, это следует отмечать так же, как если бы его нарушил ребенок. Обязательно нужно хвалить учащихся за выполнение правил. Ребенок

обязательно должен получать положительные подкрепления своей деятельности.

Формирование социальных навыков через подражание предполагает взаимообучение детей, когда более компетентный в какой-то области ребенок становится примером для подражания для других детей. Обучение через подражание важно для любого ребенка, но особенно оно важно для обучения детей с задержкой психического развития, для детей с расстройствами аутистического спектра. Поэтому считается, что обучение не в однородных, а гетерогенных группах более эффективно. Если дети учатся, например на уроке физкультуры, в одном темпе совершая одни и те же действия, у ребенка с РАС определенный навык сформируется быстрее.

При организации групповых видов активности, таких как дежурство, подготовка к празднику, работа в учебных группах, помощь в выполнении заданий, передвижении по школе и за школой (организованная для незрячих детей или детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата), учитель:

- планирует групповую активность детей, способствующую их эффективному социальному взаимодействию;

- выбирает участников для группы (т.е. детей с ООП и социально компетентных сверстников);

- вводит эту активность;

- по ходу действия предлагает идеи взаимодействия, когда это необходимо.

Д. Митчелл выделяет взаимное (парное) обучение как одну из ведущих технологий инклюзивного образования в школе, - это ситуация, когда один ученик учит другого под наблюдением учителя. Взаимное обучение полезно, когда необходимо развитие навыков путем повторения, или на этапе закрепления полученных навыков и знаний. На этапе первоначального обучения используется редко. Эта технология является дополнительной по отношению к другим методам обучения. Обычно более успешный ученик учит менее успевающего учащегося, при этом у детей, играющих роль учителя, формируются умения самообучения, контроля и оценки, что в свою очередь является условием развития учебной деятельности школьника. В то же время ребенок, исполняющий роль ученика, в процессе совместной работы со сверстником усваивает необходимый учебный материал и приобретает опыт преодоления трудностей. При этом работа над преодолением чужих трудностей помогает понять собственные [46].

Пары могут быть как одного возраста, так и разного (старший учит младшего), другой вариант – все ученики в классе делятся на пары и выполняют обязанности обучающих и учащихся. Ученики с ООП также могут выступать в роли обучающих, это значительно повышает самооценку, особенно если они работают с младшими детьми. Технология взаимного

обучения основана на предположении, что дети могут многому научиться друг у друга.

Включение ребенка с трудностями в обучении и поведении в парную работу должно происходить постепенно. Вначале с ним в паре могут работать дети, показывающие явно положительное отношение, готовые помочь и поддержать. Это не обязательно самые лучшие ученики, главный признак здесь – лояльность. Однако важно помнить, что необходимо быть очень осторожным в использовании одного ученика для поддержки другого. Любой, даже самый добрый ребенок достаточно быстро устает от постоянного груза ответственности. Поэтому, по мере формирования у ребенка с ООП умений в области взаимодействия, формирования алгоритма деятельности при работе в паре, учитель меняет ее состав. Так весь состав класса постепенно приобретает опыт взаимодействия со сверстником, имеющим особые потребности. На первых порах учителем отмечается и одобряется не столько сам результат, сколько согласованность, сплоченность, умение сотрудничать и т.д. После этого можно организовывать работу в парах и по иным принципам.

В современной педагогике задачи дидактики, доступной для всех детей при организации совместного обучения решают социоигровые технологии (Е.Е.Шулешко, А.П. Ершова, В.М. Букатов). Их использование позволяет успешно включать детей с ООП в условия общеобразовательной школы, помогает всем детям приобретать навыки взаимодействия со сверстниками и создает при этом каждому ребенку благоприятные условия для индивидуального развития в своем собственном темпе.

Социоигровые технологии содержат дидактические игры, сконструированные на основе театральных упражнений, дворовых и обучающих игр, которые не только развивают внимание, волю, память, речь, сообразительность, координацию движений и прочее, но и формируют навыки делового взаимодействия одноклассников друг с другом и с обучающим их педагогом, что особенно важно в условиях инклюзивного образования.

С помощью социоигровых технологий:

- в игровой форме осваивается образовательная программа;
- осваиваются правила поведения и роли в социальной группе класса (мини-модели общества), переносимые затем в «большую жизнь»;
- рассматриваются возможности самих групп, коллективов - чего можно добиться с помощью коллективной работы;
- приобретаются навыки совместной коллективной деятельности, отрабатываются индивидуальные характеристики учащихся, необходимые для достижения поставленных игровых целей;

- накапливаются культурные традиции, внесенные в игру участниками, учителями, привлеченными дополнительными средствами – наглядными пособиями, учебниками, компьютерными технологиями.

В современной школе, делающей ставку на активизацию и интенсификацию учебного процесса, игровая деятельность используется в следующих случаях:

- в качестве самостоятельных технологий для освоения понятия, темы и даже раздела учебного предмета;

- как элемент более общей образовательной технологии (например, игра может быть использована в начале урока для активизации учебной деятельности, в качестве мотиватора для изучения темы);

- в качестве урока или его части (введение, контроль);

- как технология внеклассной работы.

Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр. В отличие от игр вообще педагогическая игра характеризуется учебно-познавательной направленностью. Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, выступающих как средство побуждения, стимулирования к учебной деятельности.

Реализация игровых приемов и ситуаций при урочной форме занятий происходит по следующим основным направлениям:

- дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи;

- учебная деятельность подчиняется правилам игры;

- учебный материал используется в качестве ее средства;

- в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую;

- успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.

В традиционной школе источник знаний – учитель. Процесс обучения может вестись в форме монолога (учитель объясняет, ученик слушает) и в форме диалога (либо ученик задает вопрос учителю, если он чего-то не понял и в состоянии свое понимание зафиксировать, либо учитель опрашивает учеников с целью контроля). В игре нет легко опознаваемого источника знаний, нет обучаемого лица. Процесс обучения развивается на языке действий, учатся и учат все участники игры в результате активных контактов друг с другом.

По ходу игрового задания выстраиваются деловые взаимоотношения и учителя с классом, и учеников друг с другом. Каждый в свое время, каждый на своем месте, каждый после кого-то и перед кем-то, - эти «нехитрые» игровые правила, заимствованные из театральной педагогики и детских

народных игр, эффективно сочетаются с работой над любым учебным материалом.

Технологии оценивания достижений в условиях инклюзии.

Предметом оценки выступают как достигаемые образовательные результаты, так и процесс их достижения, а также мера осознанности каждым обучающимся особенностей его собственного процесса обучения. При этом наряду с интегральной оценкой (за всю работу в целом, проводимую, например, в форме портфолио, презентаций, выставок и т.п.) используется дифференцированная оценка (вычленение в работе отдельных аспектов, например, сформированность вычислительных умений, выразительность чтения, умение слушать товарища, формулировать и задавать вопросы и т.д.), а также самооценка и самоанализ обучающихся.

Выбор формы текущего оценивания определяется этапом обучения, общими и индивидуальными целями обучения, конкретными учебными задачами, целью получения информации.

Вместе с педагогом-психологом учитель продумывает такую стратегию работы со всем классом, при которой дети учатся оценивать не только результат, качество продукта учения, а процесс – степень прилагаемых усилий, активность, меру участия в групповой работе, рост «над самим собой».

В случае обучения и оценивания результатов деятельности ученика с особыми образовательными потребностями учителю необходимо использовать такие формы и приемы, которые соответствуют возможностям ребенка, являются условием для сохранения его физического и психического здоровья, эмоционального равновесия. Таким образом, будут реализовываться дифференцированный и индивидуальный подходы в обучении.

Задания с учетом степеней трудности могут распределяться учителем, но можно сделать и так, чтобы задания выбирали учащиеся индивидуально, самостоятельно, по своим силам. В данном случае дифференциация будет осуществляться не учителем, а учениками путем самостоятельного выбора заданий различного уровня сложности. Такую дифференциацию можно осуществить как при опросе, так и при усвоении и закреплении знаний. Одной из технологий оценки результатов деятельности учащихся в инклюзивном классе является технология самооценивания.

В классе размещаются 2 стенда: один с заданиями, другой с ответами. Задания располагаются на специальном стенде, распределяются по рядам и раскладываются в кармашки. Первый ряд вопросов самый легкий. Второй – труднее, третий – еще труднее. Самый сложный ряд – четвертый. По этому принципу можно составлять задания по любому школьному предмету.

В ячейки первого ряда кладутся задания. Обычно это определения какого-либо термина. Необходимо этот термин назвать. Ответ на это задание

в основном рассчитан на узнавание. Задания второго ряда рассчитаны на воспроизведение материала. Например, дать определение какого-либо понятия. В третьем ряду задания предлагаются, к примеру, на нахождение соотношения между какими-либо явлениями. Четвертый ряд представлен заданиями проблемного характера. Нетрудно заметить, что задания первого и второго рядов рассчитаны в основном на работу памяти, третьего и четвертого – на работу мышления, на умение рассуждать, находить сходство и различие.

Ответ учащихся за каждое задание оценивается баллами. Ответ на любое задание нижнего ряда оценивается одним баллом, второго – двумя, третьего – тремя, четвертого – четырьмя баллами. Учащиеся имеют право самостоятельно набрать задания на то количество, на которое они хотят ответить. Обычно все хотят ответить на 5 баллов. Значит, и заданий нужно набрать на 5 баллов. Брать задания можно из любых рядов и в любой комбинации. Например, можно взять пять заданий из первого ряда, что в сумме даст 5 баллов, можно взять одно задание из верхнего и одно из нижнего ряда – это тоже даст 5 баллов. Комбинация может быть любой по усмотрению учащихся, по их возможностям.

Если же учащийся не справился с заданием, то он может его обменять на более легкие задания нижележащих рядов. Эти задания в своей сумме должны дать количество баллов, соответствующих нерешенному заданию.

Правильность ответов учащиеся сверяют на доске самоконтроля, где в кармашках под такими же номерами даны ответы на задания. Если ответ правильный, учащийся ставит себе на листочке, где он выполнял задание, соответствующее количество баллов, если нет – разменивает на более легкие задания. В это время учитель может осуществлять другие формы актуализации знаний.

Одновременно у стенда самоопроса может работать любое количество человек. Задания подготовлены не для конкретной личности, а для общей массы учащихся. Дифференциацию заданий осуществляют сами учащиеся. Индивидуальный подход осуществляется не «в лоб», не навязчиво, а незаметно для самого ученика.

В целом, можно сказать, растет количество технологий, которые направлены на создание разнообразных условий обучения, учитывающих множество образовательных потребностей детей, их возможности и интересы.

Исходя из этого можно заключить, что подходы к формированию инклюзивной культуры составляют важнейшую часть технологий инклюзивного образования. Технологию формирования инклюзивной культуры предлагает практическое пособие Т. Бута и М. Эйнскоу (Т. Booth, M. Ainscow), которые ориентируют коллектив школы при участии учеников и родителей на создание безопасного, терпимого сообщества, разделяющего

идеи сотрудничества, стимулирующего развитие всех своих участников, сообщества, в котором ценность каждого является основой общих достижений. Такая школьная культура, по мысли авторов, создает общие инклюзивные ценности, которые разделяются и принимаются всеми новыми сотрудниками, учениками, администраторами и родителями/опекунами. Индикаторы инклюзивной культуры, предлагаемые в пособии в качестве примеров, направлены на развитие недискриминационного отношения к членам школьного сообщества, имеющим отличия по цвету кожи, языку, состоянию здоровья, происхождению и т.п.

Реализация инклюзивных технологий, в настоящее время преимущественно в рамках эксперимента, доказывает возможность и действенность такого подхода к воспитанию и образованию подрастающего поколения.

В книге «Профессия тьютор» выделяются следующие технологические этапы тьюторского сопровождения: диагностический, проектировочный, реализационный, аналитический.

На диагностическом (или ориентировочно-диагностическом) этапе происходит первая встреча тьютора (ассистент педагога) со своим подопечным. Тьюторант демонстрирует тьютору свой познавательный интерес, рассказывая о себе, о своих предпочтениях, склонностях. Тьютор фиксирует первичный образовательный запрос учащегося, его интересы, показывает значимость данного интереса и перспективы совместной работы в этом направлении. Проясняет планы учащегося и образ желаемого будущего (в зависимости от той возрастной ступени, на которой разворачивается тьюторское сопровождение). Существуют специальные методы и приемы, помогающие тьютору на этом первом этапе: методика запуска работы с портфолио, анкетирование, тестирование, свободное интервью, определение имеющегося у тьюторанта начального объема знаний по теме заявленного интереса.

Необходимым условием для реализации проектировочного этапа является организация сбора информации относительно зафиксированного познавательного интереса. Учащийся собирает тематическое портфолио, посвященное данной теме, куда включены материалы, предназначенные для дальнейшего совместного анализа. На этом этапе тьютор помогает школьнику составить так называемую «карту познавательного интереса», консультирует, оказывает необходимую помощь в формулировании вопросов, касающихся сужения или расширения темы предстоящего проекта или исследования. Основными задачами тьютора на данном этапе являются поддержка самостоятельности и активности, стремление тьюторантов отыскать собственный оригинальный способ заполнения карты познавательных интересов.

На реализационном этапе тьюторант осуществляет реальный поиск (проект, исследование) и затем представляет полученные им результаты этого поиска.

На заключительном аналитическом этапе организуется тьюторская консультация по итогам всего процесса работы и презентации. Анализируются трудности, проводится рефлексия с целью получения обратной связи с аудиторией. Завершается аналитический этап планированием будущей работы, фиксацией пожеланий в выборе темы, характера материала, групповой или индивидуальной работы и своей роли в ней.

Основными формами тьюторского сопровождения исторически являются различного вида индивидуальные и групповые тьюторские консультации.

Индивидуальная тьюторская консультация (беседа) является индивидуальной организационной формой тьюторского сопровождения и представляет собой обсуждение с тьютором значимых вопросов, связанных с личным развитием и образованием каждого учащегося. Основу диалога составляет совместный поиск способа разрешения проблемы, в процессе которого участники диалога могут высказывать свои предположения и отстаивать на равных собственную точку зрения. Условия общения должны быть так организованы, чтобы участники чувствовали свою успешность и интеллектуальную самостоятельность.

Групповая тьюторская консультация. На этих занятиях, как и на индивидуальных тьюторских консультациях (беседах), тьютором или педагогом, осуществляющим тьюторскую деятельность, реализуется тьюторское сопровождение индивидуальных образовательных программ студентов и школьников с похожими познавательными интересами.

Безусловно, работа тьютора в школе различается по ступеням обучения. На каждой из них существует особая задача, и именно с ней соотнобразуется работа тьютора.

С.В. Дудчик полагает, что тьюторское сопровождение – эффективное средство развития и стимулирования познавательного интереса школьника в начальной школе. Особенностью младшего школьного возраста является наличие большого числа стихийных познавательных интересов, из которых младший школьник делает выбор. Эти стихийные интересы не отличаются глубиной и устойчивостью. Сопровождение младшего школьника подразумевает такое взаимодействие тьютора и учащегося, в ходе которого последний, реализуя свой познавательный интерес, осваивает новые способы действия, приобретает компетенции, важные для дальнейшей учебы и реализации жизненных планов. Главным является поддержать интерес ребенка к образованию. Задачи тьютора – выявление и фиксация познавательного интереса. Тьютор работает с детскими вопросами и поиском

ответов на них, считая их очень важными для ребенка не только сегодня, но и в дальнейшем. При этом вовсе не обязательно, чтобы тьютор был специалистом в сфере интереса своего подопечного. Заключительный этап в цикле работы над вопросом – презентация найденных ответов. Основные техники работы тьютора на этом этапе:

- составление план-карты источников, где можно так или иначе найти материал для ответа на вопрос;
- техники постановки вопросов;
- образовательное портфолио, где ребенок собирает ценные для него материалы, - те, что делают для него зримыми и ценными его шаги в самообразовании. Именно в работе с портфолио начинает запечатлеваться его индивидуальная образовательная история.

Основная задача в средней школе лежит в области личностного общения, индивидуального и социального утверждения ребенком себя в сообществе. В подростковом возрасте формируются мировоззрение, представления о смысле жизни, взгляды на жизнь, на свое место и положение в обществе. Ключевыми особенностями среднего школьного возраста являются: освоение культурных технологий, методов, механизмов познания окружающего мира и познания самого себя; начало нравственного и предпрофессионального самоопределения; формирование самостоятельности. Технологии работы тьютора усложняются, так как теперь ему нужно строить опоры для совместной рефлексии образовательного поиска:

- образовательная карта (содержит приложения в виде маршрутов и инструкций по прохождению пути);
- портфолио (требования приобретают нормативные характеристики: исследователь собирает гипотезы и артефакты, проектировщик – идеи и конструкции, творец – творческие зарисовки);
- техники беседы (сами эти техники могут становиться поводом для рефлексии).

Для учащихся средней школы особенно важны соревновательные и коммуникативные аспекты взаимодействия со сверстниками. Формы работы тьютора – консультации, индивидуальные и групповые, образовательные события, тренинги – должны применяться с учетом возраста и возможностей тьюторантов-подростков.

В старшей школе продолжается формирование и развитие общекультурной компетентности учащихся и заканчивается формирование их допрофессиональной компетентности. Вопросы самоопределения, профессиональной ориентации, проектирования своего будущего становятся вполне конкретными, требующими самостоятельного решения, планирования, собственных усилий. В данных условиях учащимся требуется помощь тьютора, то есть особая педагогическая позиция, обеспечивающая

осознание ситуации и оснований для выбора. Группа сверстников продолжает оказывать серьезное влияние на старшеклассника, но теперь значимым становится признание специальных способностей. Организационно-деятельностные игры и образовательные сессии позволяют учащемуся проявить активность с целью осмысления своих возможностей и перспектив движения в образовании и профессии. Стажерские практики (профессиональные пробы) также могут вводиться в старшей школе для того, чтобы у старшеклассника появился опыт реальной профессиональной деятельности. Старшая школа может создавать специальные условия, в которых процесс взросления будет проходить более продуктивно. По мнению Т.М.Ковалевой, тьютор в старшей школе осуществляет персональное сопровождение каждого школьника в процессе становления у него ответственного выбора.

Для казахстанских педагогов примером могут быть технологии разработки ресурсной карты российских коллег, которые являются основой индивидуальной образовательной программы тьюторантов. Работа с картой – выявление образовательных ресурсов, «мест», в которых обучающийся может найти ответы на интересующие его вопросы. Цель этой работы – овладеть культурными средствами самообразования.

Типы ресурсных карт (Е.А. Суханова):

- карта ценностей;
- карта проектных идей, изменений;
- карта способов деятельности;
- карта прецедентов (результатов).

Работа с ресурсной картой – принципиально значимый момент на всех ступенях обучения, отражающий возможные направления индивидуального образовательного движения ребенка, пространство его самоопределения и целей, образовательные ресурсы среды. Возможно построение разных видов карт (карты познавательного интереса, образовательных маршрутов и т.д.), наиболее полный спектр образовательных задач, возможностей и векторов движения может быть представлен в личностно-ресурсной карте.

Заполнение определенной специально структурированной ресурсной карты является основой для последующей реализации индивидуального проекта, исследования или образовательной программы. Ресурсная карта применяется на всех уровнях образования: на начальном (картирование своих познавательных интересов), основном (картирование различных проектов и исследовательских работ), в старшей школе (картирование предпрофессиональных интересов), а также в вузе и сфере дополнительного образования.

Особая роль в достижении образовательных целей принадлежит проектной технологии. Метод проектов представляет собой гибкую модель организации образовательно-воспитательного процесса.

Проект (от лат. projectus – выброшенный вперед) – форма совместной деятельности педагогов и учащихся, в процессе которой достигается изначально запланированный результат.

Проект – это «пять П»: Проблема – Проектирование – Поиск информации – Продукт – Презентация.

Суть тьюторского сопровождения проектной деятельности заключается в организации работы на материале реальной жизни ученика, расширении его собственных возможностей. Тьюторское сопровождение позволяет учитывать интересы каждого из учеников, помогает осваивать способы нахождения новых знаний, отвечать на их конкретные запросы.

Проектная методика относится к личностно ориентированному обучению, весь процесс базируется на интересах, способностях учеников, которые имеют возможность выбирать тему проекта, организационную форму его выполнения, оценить сложность проектировочной деятельности. Данная работа стимулирует учащихся не только к более глубокому изучению предмета, но и к освоению новых программ и программных продуктов, использованию новейших информационных и коммуникативных технологий. В рамках профильного обучения проектирование следует рассматривать как основной вид познавательной деятельности школьников.

В младшей школе проектная деятельность начинается с внеурочной деятельности и продолжается в системе дополнительного и общего образования в средней и старшей школе. Это та сфера деятельности, где ребенок может быть наиболее успешен, где может наиболее полно реализовать свои возможности. Проектная деятельность обучающихся в младшей школе – это совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата деятельности. В средней и старшей школе уже можно говорить об исследовательской деятельности обучающихся – деятельности, связанной с решением учащимися творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением и имеющей определенную структуру.

Идея сопровождения проектной деятельности в целом опирается на то, что все дети от природы любознательны и активны, у каждого есть какой-то свой интерес, вокруг которого и через который можно выстраивать образовательную деятельность и взаимодействие тьютора и ребенка. Задача – разглядеть, пробудить интерес, зафиксировать. Если интерес найден правильно – ребенок целеустремлен и способен на волевые усилия для его удовлетворения. Дальнейшее сопровождение строится вокруг разработки проекта. Педагог создает условия для эффективного осуществления проектной деятельности и обеспечивает осмысление, осознание учеником способов его деятельности.

Ассистивные технологии – необходимое условие успешного обучения лиц с ООП.

К ассистивным технологиям относятся устройства, программные и иные средства, использование которых позволяет расширить возможности лиц с особыми образовательными потребностями в процессе приема информации, их адаптации к условиям жизни и социальной интеграции.

Таким образом, включение обучающихся с ООП в образовательное пространство требует особой организации учебного процесса, в частности речь идет о:

- наличии в помещениях, зданиях инфраструктуры, обеспечивающей условия для пребывания лиц с ограниченными возможностями в развитии;
- информационном обеспечении доступности образования для обучающихся с ООП;
- техническом обеспечении образования.

С учетом особенностей и образовательных потребностей конкретных обучающихся возникает необходимость широкого использования вспомогательных средств и технологий в процессе обучения.

Термин «ассистивная технология» тесно связан с термином «технология обеспечения возможностей», т.е. такой технологией, которая обеспечивает доступ к информации, общению или среде.

Ассистивные технологии призваны удовлетворить как можно более широкий спектр потребностей – от физических недостатков, таких, как неспособность эффективно работать с мышью или клавиатурой, до сенсорных проблем, когда при потере зрения и слуха экран или звуковые устройства становятся менее полезными.

В настоящее время в процессе обучения большую роль играют информационно-коммуникативные средства. Однако следует учитывать, что современные устройства коммуникации и обработки информации предполагают, что пользователь обладает способностью видеть, слышать, говорить и осязать. В результате люди с физическими, сенсорными и когнитивными недостатками не могут получить доступ к компьютерам и использовать их. Поэтому основное внимание в мировой практике при развитии технологий для людей с особыми потребностями и инвалидностью сфокусировано на тех аспектах, которые обеспечивали бы конструктивные решения, позволяющие осуществить альтернативное представление данных и возможность работать с устройствами ввода и вывода информации.

Для решения данной проблемы развиваются, так называемые, «ассистивные технологии» (англ. «assistive technology», от англ. «assist» - помогать, содействовать, ассистировать) или помогающие/вспомогательные технологии, обеспечивающие адаптацию управления компьютерным оборудованием, вводом данных и представлением мультимедийных информационных потоков, для людей с особыми потребностями, учитывая

их индивидуальные требования. Термин «ассистивные технологии» используется в «Конвенции ООН о правах инвалидов», а также иных международных документах и регламентах. Считается, что за рубежом (в США) этот термин в его современном понимании впервые употреблялся в 1988 году в государственном документе «Technology-Related Assistance for Individuals with Disabilities Act of 1988 (The Tech Act)», с тех пор он активно используется в зарубежных странах.

Согласно определению ЮНЕСКО, ассистивные/вспомогательные технологии – это устройства, продукты, оборудование, программное обеспечение или услуги, направленные на усиление, поддержку или улучшение функциональных возможностей людей с ограниченными возможностями в развитии. Ассистивные средства и технологии могут быть самого разного характера (программные, электронные, механические, оптические и т.д.) и предназначения. Это и инвалидные кресла-коляски, протезы, слуховые аппараты, оптические очки, телевизионные субтитры, роботы-помощники и роботы телеприсутствия, лифты-подъемники для колясок, звуковые сигналы светофоров, собаки-поводыри с соответствующим снаряжением, а также пандусы и направляющие на дорогах, и многое другое.

Ассистивные технологии могут быть классифицированы по функциональному назначению в зависимости от категории нарушений у потенциальных пользователей:

- 1) технологии для людей с сенсорными нарушениями, включая:
 - а) ассистивные средства для лиц с нарушениями слуха (сурдоинформационные средства);
 - б) ассистивные средства для лиц с нарушениями зрения (тифлоинформационные средства);
 - в) ассистивные средства для лиц с нарушениями речи (голосообразующие средства);
- 2) технологии для людей с физическими нарушениями в работе опорнодвигательного аппарата (моторными нарушениями);
- 3) технологии для людей с когнитивными нарушениями (умственными, психическими, нарушениями развития).
- 4) технологии для людей с ограничениями по общемедицинским показаниям (например, для пожилых или людей с серьезными заболеваниями).

К примеру, для лиц с нарушениями зрения предлагаются следующие средства: сканирование текста с речевым выводом, экранные лупы (увеличители), программы чтения информации с экрана, голосовые калькуляторы, синтезатор речи по тексту, брайлевские дисплеи и принтеры, тифлокомпьютеры для незрячих и др. Для обучающихся с нарушениями слуха имеется возможность использования таких средств и устройств, как

слуховые аппараты, кохлеарные импланты; для лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата – отслеживание головы, направления глаз, ножные манипуляторы-мыши, устройства перелистывания книг, виртуальные клавиатуры.

Использование перечисленных средств в процессе образования лиц с ООП значительно повысит уровень получаемых знаний и облегчит работу по передаче и восприятию необходимой информации.

Таким образом, создание материально-технических ресурсов и применение ассистивных технологий в соответствии с особенностями и возможностями обучающихся с ООП – необходимые условия их успешного обучения.

Новые технологии помогают лучше видеть, слышать и использовать компьютер. Они помогают компенсировать функциональные ограничения человека и становятся инструментом, который закладывает основу для развития личности и облегчает процесс социализации.

Н.В. Бордовская, А.А. Реан и С.И. Розум под образовательной технологией понимают «систему деятельности педагога и учащихся в образовательном процессе, построенную на конкретной идее в соответствии определенными принципами организации и взаимосвязи целей – содержания методов» [47].

В.И. Горювая и Н.Ф. Петрова предлагают рассматривать образовательную технологию как «модель и реальный процесс осуществления целостной педагогической деятельности», включающую в себя концептуальную основу, содержательный и процессуальный компоненты [48].

В представлении Г.К. Селевко «педагогическая технология функционирует в качестве науки, исследующей наиболее рациональные пути обучения, в качестве системы способов, принципов и регулятивов, применяемых в обучении, и в качестве реального процесса обучения» [49].

С точки зрения классификации инклюзивных образовательных технологий, мы ориентируемся на подход Н.В. Бордовской, А.А. Реана и С.И. Розума, выделяя следующие технологии [50].

Структурно-логические или заданные технологии обучения – поэтапная организация постановки дидактических задач, выбора способов их решения, диагностики и оценки полученных результатов.

Игровые технологии – форма взаимодействия педагога и учащихся через реализацию определенного сюжета (игры, сказки, спектакля, делового общения), когда образовательные задачи включены в содержание игры.

Компьютерные технологии – обучающие программы различного вида (информационных, тренинговых, контролирующих, развивающих и др.).

Диалоговые технологии – создание коммуникативной среды, расширение пространства сотрудничества на уровне «учитель–ученик»,

«ученик–ученик», «учитель–автор», «ученик–автор» в ходе постановки и решения учебно-познавательных задач.

Тренинговые технологии – это система деятельности по отработке определенных алгоритмов учебно-познавательных действий и способов решения типовых задач в ходе обучения (тесты и практические упражнения).

В то же время мы считаем важным добавить сетевую технологию как результат объединения структурно-логических, компьютерных и диалоговых технологий. Фактически основными причинами выделения сетевой технологии можно назвать повсеместную информатизацию общества, вовлеченность в виртуальное общение, в том числе в социальные сети, обеспечивающие людям возможность независимо от географического места их нахождения устанавливать и поддерживать контакты при наличии доступа в Интернет.

Таким образом, целью сетевой технологии является создание единой информационно-коммуникативной среды, позволяющей ставить и решать учебно-познавательные задачи, усиливать взаимодействие и взаимное обучение всех участников образовательного процесса (педагогов, детей, родителей).

Думается, уместно рассматривать три основных направления применения технологий инклюзивного образования, включающих в себя всех участников образовательного процесса:

- работа с педагогическим коллективом;
- работа с детьми;
- работа с родителями.

Рассмотрим варианты применения технологий инклюзивного образования в рамках работы с педагогическим коллективом:

- курсы повышения квалификации как сочетание структурно-логических и тренинговых технологий;
- установочные и проблемные семинары как результат применения диалоговой технологии;
- стажировочные пункты как пример сетевой технологии.

Методы и приемы учителя – это средства, при помощи которых он добивается решения задач урока или занятия. Их следует умело отбирать и использовать. Комбинировать или менять средства и методы нужно так, чтобы при этом происходила смена видов деятельности учащихся, чтобы менялся доминантный анализатор, чтобы во время работы было задействовано как можно больше анализаторов – слух, зрение, моторика, память и логическое мышление в процессе восприятия материала. Учет особенностей учащихся предполагает соотнесение не только формы и содержания занятия, его методов и приемов проведения, но и личностный, а не нормативный характер оценки достижений ученика. Конечно, работая с

детьми с ограниченными возможностями в развитии, необходимо учитывать и их психологические особенности [50].

Необходимо отметить моменты, на которые следует сделать акцент:

- При чтении необходимо помочь ребенку открыть учебник, найти нужную страницу, показать, где будем читать, во время чтения показать, где мы читаем (дети не могут удерживать внимание);

В классе некоторые дети с ООП просто не могут следить за ходом урока, поэтому им необходима помощь.

- В ходе урока, приходится сокращать время на выполнение заданий (если это вопросы к тексту – то обсудить можно 3, 4 вопроса, текст тоже целесообразно прочитать не в полном объеме, так как дети очень быстро устают);

- При ответах на вопросы отвечающему необходимо дать немного больше времени на обдумывание (реакция детей может быть замедленной);

- Письменные работы, тесты занимают гораздо больше времени (необходима помощь учителя – найти тетрадь, открыть тетрадь, найти ручку и т.д.).

При формулировании заданий для детей с ООП необходимо придерживаться следующих рекомендаций:

1. Задание должно быть сформулировано как в устном, так и в письменном виде;

2. Задание должно быть кратким, конкретным, одним глаголом, в несколько этапов;

3. При формулировании заданий нужно показать конечный продукт (законченный текст, решение математической задачи...);

4. Формулируя задание, необходимо стоять рядом с ребенком;

5. Необходимо давать возможность ребенку закончить начатое дело.

Чтобы правильно оценить ребенка, целесообразно учитывать такие аспекты:

1. Старайтесь отмечать хорошее поведение ребенка, а не плохое;

2. Не обращайте внимание на не очень серьезные нарушения дисциплины;

3. Будьте готовы к тому, что поведение ребенка может быть связано с приемом медикаментов;

4. Придумайте какое-то «особое» слово, после произнесения вами которого ребенок поймет, что поступает не должным образом;

5. Используйте промежуточную оценку, чтобы отразить прогресс;

6. Разрешайте ребенку переписывать работу, чтобы получить лучшую отметку (в дальнейшем учитывать отметку за переделанную работу);

7. Используйте систему оценки: зачет-незачет, когда речь идет об оценке роста и развития ребенка.

Если ребенку с ООП трудно отвечать перед всем классом, то ему дается возможность представить выполненное задание в малой группе. Работа в группах позволяет таким ученикам раскрыться и учиться у своих товарищей.

С приходом в общеобразовательную школу детей с особыми образовательными потребностями педагоги стали осознавать важность общения с каждым ребенком как с личностью. Педагоги, занимающиеся специальным образованием, признают, что система общего образования зарекомендовала себя как эффективная для учащихся с особыми образовательными потребностями. Учителя общеобразовательных школ, в свою очередь, обращаются к системе специального образования в поисках новых методик, позволяющих улучшить результаты обучающихся с особыми потребностями [50].

Особо следует сказать о психологии общения в ходе занятия, стиле общения. Здесь следует учитывать: соотношение побуждений учащихся к деятельности и принуждения. Обучение без принуждения должно быть основано на интересе, успехе, доверии. Безусловно, для всех очевидно, что в развитии инклюзивного образования большую роль играет человеческий фактор, то есть формируется «идеальный педагог». Это учитель, которому присущи такие характеристики как профессиональное мастерство, такт педагога, креативность, гибкость мышления, и это только самое малое, чем он должен обладать.

Действительно, учитель – основное действующее лицо, но одному учителю, без всесторонней помощи крайне затруднительно создать необходимые условия для обучения и развития детей в инклюзивной среде класса. Важнейшее условие – наличие службы психолого-педагогического сопровождения, об организации и содержании работы которой дано описание в Инструктивно-методическом письме «Об особенностях организации образовательного процесса в общеобразовательных школах Республики Казахстан в 2018-2019 учебном году» (сайт Академии www.nao.kz). Именно эта единая команда и осуществляет модификацию организации образовательной среды ребенка в соответствии с реальными возможностями ребенка, то есть создание индивидуального учебного плана и разработку индивидуальной учебной программы ребенка с особыми образовательными потребностями.

Таким образом, можно заключить, что технология в максимальной степени связана с учебным процессом – деятельностью учителя и ученика, ее структурой, средствами, методами и формами. Поэтому в структуру педагогической технологии входят:

- а) концептуальная основа;
- б) содержательная часть обучения:
 - цели обучения-общие и конкретные;
 - содержание учебного материала;

в) процессуальная часть – технологический процесс:

- организация учебного процесса;
- методы и формы учебной деятельности школьников;
- методы и формы работы учителя;
- деятельность учителя по управлению процессом усвоения материала;
- диагностика учебного процесса.

Критерии технологичности.

Любая педагогическая технология должна удовлетворять некоторым основным методологическим требованиям (критериям технологичности).

Концептуальность.

Каждой педагогической технологии должна быть присуща опора на определенную научную концепцию, включающую философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей.

Системность.

Педагогическая технология должна обладать всеми признаками системы: логикой процесса, взаимосвязью всех его частей, целостностью.

Управляемость.

Управляемость предполагает возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средствами и методами с целью коррекции результатов.

Эффективность.

Современные педагогические технологии существуют в конкурентных условиях и должны быть эффективными по результатам и оптимальными по затратам, гарантировать достижение определенного стандарта обучения.

Воспроизводимость.

Воспроизводимость подразумевает возможность применения (повторения, воспроизведения) педагогической технологии в других однотипных организациях образования, другими субъектами.

Технология и содержание образования.

В настоящее время в педагогике утвердилось представление о единстве содержательных и процессуальных компонентов образовательной системы: целей, содержания, методов, форм и средств обучения. В процессе совершенствования и вариаций педагогических технологий их компоненты проявляют различную степень консервативности: чаще всего варьируются процессуальные аспекты обучения, а содержание изменяется лишь по структуре, дозировке, логике. При этом содержание образования как сущностная часть образовательной технологии во многом определяет и ее процессуальную часть, хотя кардинальные изменения методов влекут глубокие преобразования целей, содержания и форм. Таким образом,

процессуальная и содержательная части технологии образования адекватно отражают друг друга [50].

Технология и мастерство.

Бесспорно и то, что одна и та же технология может осуществляться различными исполнителями по разному: либо точно по инструкции, либо с творческим подходом. В этом исполнении неизбежно присутствует компонент индивидуального мастерства, определенная специфика, но определяющим является компонент, характеризующий закономерности усвоения материала, состав и последовательность действий учащихся. Естественно, результаты будут различными, однако близкими к некоторому среднему значению, характерному для данной технологии. Следовательно, технология работы опосредуется свойствами личности, но только опосредуется, а не определяется.

В общеобразовательных школах, реализующих инклюзивное образование, занятия должны проводиться с применением индивидуальных подходов к обучению детей с особыми образовательными потребностями.

Богатый опыт учителей специальных школ – источник методической помощи инклюзии, взаимодействие с общественными организациями, работа с родителями, работа учителей в команде, совместная внеклассная работа - вот несколько путей, которые помогают педагогам лучше подстраиваться под интересы и нужды детей, способствовать тому, чтобы дети с ООП получали необходимые услуги и поддержку.

Обычный учитель может быть успешен при условии, если:

- он достаточно гибок, ему интересны трудности и он готов пробовать разные подходы;

- он уважает индивидуальные различия;

- он умеет слушать и применять рекомендации членов коллектива;

- он чувствует себя уверенно в присутствии другого взрослого в классе;

- он согласен работать вместе с другими учителями в одной команде.

Практика эффективности инклюзивного образования показывает, что дело не в месте, а в самом участии и практике сотрудничества. Каждый получает знания в разных местах, и традиционный класс - только одно из этих мест.

Есть еще библиотека, лаборатории, компьютерные классы, игровые площадки, спортзал, школьный двор и др. Неважно, где находятся ученики, главное, чтобы они находились среди сверстников. Иногда для учебы нужно, чтобы ученик был со всем классом, иногда – в небольшой группе, а иногда – и наедине с учителем. Инклюзивный класс – это место, где обучающиеся с ООП и без ООП находятся в атмосфере доброжелательности, справедливости и терпимости.

Следует заметить, что наиболее востребованными и эффективными технологиями в настоящее время являются:

1) интерактивные технологии, позволяющие:

- наладить контакт детей со сверстниками в группе и со взрослыми;
- включаться всем в учебный процесс;
- создать в группе различные учебные ситуации (при этом учитываются индивидуальные особенности каждого ребенка), для решения которых можно использовать различные варианты.

Кроме того, данные технологии позволяют педагогам самостоятельно создавать для ребенка учебный материал с учетом его особенностей и потребностей, а также максимально быстро и гибко вносить необходимые изменения.

2) дистанционные технологии.

Современные компьютерные технологии полностью меняют понятие дистанционного образования, поскольку теперь, несмотря на то, что обучающийся находится вне аудитории, он может получать знания и активно участвовать в учебном процессе. К тому же важной задачей является постоянное и эффективное сопровождение и поддержка специалистов и педагогов, ведь именно от них зависит успешное обучение детей.

Включение детей с особыми потребностями в массовые общеобразовательные организации предусматривает специальную помощь и психологическую поддержку, задачами которых являются контроль за развитием ребенка, успешность его обучения, оказание помощи в решении проблем адаптации в среде окружающих сверстников [50].

Инновационная деятельность при работе с детьми с ограниченными возможностями в развитии направлена на решение следующих задач:

- создание условий для получения полноценного образования без каких-либо ограничений;
- создание необходимой адаптивной среды в организации образования посредством укрепления учебно-материальной базы;
- обеспечение индивидуального образовательного сопровождения на основе инклюзивных подходов;
- создание условий для получения образования в различных вариативных условиях.

Следовательно, наиболее важным для развития инклюзии представляется следующее:

- обязательная профессиональная переподготовка педагогов, создание ресурсных центров поддержки инклюзивного образования с привлечением опыта системы специального образования;
- развитие системы дистанционного обучения;
- совершенствование форм и методов работы с обучающимися с особыми образовательными потребностями;
- использование инновационных технологий на всех этапах воспитания и обучения;

- разработка психолого-педагогических технологий сопровождения.

Для контроля воспитательного процесса Н.Е. Щуркова предлагает технологию послойного анализа (так называемая методика «луковица») [51]: «Суть протекающего формирования личности спрятана как бы в луковице, многослойные одежки скрывают сердцевину. Снимая один слой за другим, мы можем добраться до ядра и обнаружить соответствие предмета установленному критерию».

Целью технологии послойного анализа выступает выявление меры присвоения воспитанником ценностей и социально-ценностных отношений. Данная технология учитывает двудоминантный характер воспитательного процесса – участие в нем как педагогов, так и воспитанников. Поэтому контроль воспитательного процесса также имеет две стороны: с одной стороны, рассматривается профессиональная работа педагога по организации воспитательного процесса, с другой – жизнедеятельность воспитанника и мера его воспитанности как продукт воспитания.

Логика контроля воспитательного результата такова: от поверхностного впечатления о ребенке к анализу его ценностных предпочтений. Общим критерием оценки при этом выступает присвоение воспитанником мира как ценности и обретение личностного смысла в ценностях жизни.

Первый слой – внешний вид воспитанника. Этот показатель, как правило, неразрывно связан с внутренним миром ребенка. Однако необходимо учитывать и возможность противоречивости этой связи, дисгармонии внутреннего и внешнего, что особенно характерно для подросткового возраста.

Второй слой – физическое и психическое здоровье детей. Здесь изучается как поведение детей, так и школьная документация. Состояние детей необходимо прослеживать не в течение одного дня, а на протяжении длительного промежутка времени.

Третий слой – характер деятельности детей, ее качественный результат. Во внимание принимаются все виды деятельности. Их предметный результат очевиден, доступен для восприятия, почти всегда имеет материализованную форму, поэтому легко поддается изучению и оценке.

Четвертый слой – поведение детей, по которому можно судить о мере усвоения ими культуры общества. При этом следует учитывать зависимость поведения от настроения и самочувствия ребенка, от конкретных ситуаций, в которые он оказывается включенным, его стремление к подражанию разным людям. Поэтому поведение должно рассматриваться в разных ситуациях и в разных видах деятельности.

Пятый слой – взаимоотношения детей между собой, с педагогами и другими людьми. При этом особое внимание обращается на ценностные предпочтения воспитанников, наличие смыслов по отношению к наивысшим ценностям жизни. Для определения характера взаимоотношений необходимо

использовать широкий диапазон диагностических методик, а также наблюдение, беседу и другие методы.

Шестой слой – отношение воспитанника к самому себе, мера осмысления им своего «Я», что служит основанием для производимого постоянно жизненного выбора.

Таким образом, технология послойного анализа воспитательного процесса отвечает признаку структурности, поскольку предполагает достаточно жесткий алгоритм деятельности педагога, осуществляющего контроль.

Одновременное послойное рассмотрение («встречное движение») характеристик организованного воспитательного процесса позволяет соотносить результаты контроля профессиональной деятельности педагога и результаты контроля воспитательного результата.

Контроль профессиональной деятельности педагога предполагает анализ следующих «слоев»:

Первый слой – материально-техническое оснащение жизнедеятельности детей в организации образования, являющееся одним из важных условий воспитания. Основными критериями при этом выступают гигиеничность, красота, удобство, порядок, а также доступность средств обучения, оборудования и т.п. для каждого ребенка.

Второй слой – документы, фиксирующие ход работы и принципиальные позиции педагогов в организуемой ими деятельности (программа воспитания, план работы на определенный период, результаты диагностических исследований, позволяющие проследить тенденции в воспитании). Критерием оценки является информативность, наличие в документации достаточных оснований для выстраивания содержания, методики и технологий воспитательной работы.

Третий слой – содержательный: здесь профессиональному анализу подвергаются функции педагога (директора, заместителя директора по воспитательной работе, классного руководителя) в педагогическом коллективе. Основным критерий оценки – четкость в определении и выполнении профессиональных функций.

Четвертый слой – разнообразная деятельность детей, ее содержание, методическое оснащение, мера вовлечения детей в разнообразные виды деятельности для развития способностей каждого ребенка. Критериями оценки здесь выступают качество предметного результата деятельности и ценностная ориентация деятельности.

Пятый слой – социально-психологический климат в организации образования и отдельных малых группах, в которых каждый ребенок имеет непосредственный контакт с другими. Критерием оценки избирается самочувствие человека в школьном коллективе.

Шестой (глубинный) слой – профессиональное мастерство педагогов: уровень их культуры, образования, педагогическое мышление, осмысленность воспитательной концепции, методическая и технологическая подготовленность. Критерием оценки выступает продуктивность реальной работы с детьми на основании принципов воспитания.

Наконец, ядро «луковицы» – отношение педагога к ребенку. Критерий оценки этого слоя работы – гуманная, толерантная профессиональная позиция педагога. Именно она фокусирует в себе всю систему профессиональных взглядов педагогического коллектива.

Технология послойного анализа предполагает не сравнение детей друг с другом, а определение динамики и тенденций их развития (сравнение «детей вчера» с «детьми сегодня»), что способствует становлению гуманных, диалогических, толерантных отношений между детьми, между педагогами и воспитанниками.

К условиям, обеспечивающим эффективность применения технологии послойного анализа, можно отнести следующие:

- понимание воспитанности ребенка не в отношении степени соответствия некоему стандарту, выраженной исключительно в количественных характеристиках, а в отношении динамики его включения в культуру, формирования ценностных отношений к окружающему миру и самому себе; такое понимание базируется на признании права человека на свободный выбор своего жизненного пути и множественности вариаций образа жизни, достойной человека; □

- учет сильного социального влияния микросреды;
- высокая научно-педагогическая квалификация педагога, осуществляющего контроль воспитательного процесса.

Современные технологии и методы в образовании рассматриваются как средство, с помощью которого может быть реализована новая образовательная парадигма. Тенденции развития образовательных технологий напрямую связаны с гуманизацией образования, способствующей самоактуализации и самореализации личности.

Отрадно, что сегодня изменилось отношение к инновационным методам, к новаторству вообще. Появилась возможность реализации любых эффективных методов и форм обучения.

Эффективность инклюзивного процесса возможна только при его технологической обеспеченности. Здесь нужно говорить как об информационных технологиях в учебной коммуникации, так и о педагогических технологиях, основанных на профессионализме педагогов.

Квалификационные требования к современному педагогу требуют от учителя владения новыми педагогическими технологиями, современными формами и методами педагогической деятельности. От этого зависят и

жизнеспособность самой идеи инклюзии в казахстанском и зарубежном образовании, и качественные эффекты от ее внедрения.

В условиях современной включающей практики недостаточно работать силой морального убеждения или оперировать ссылками на правовые акты. Требуются профессиональные знания, постоянная рефлексия затруднений, творческий подход и профессиональное сотрудничество. Нужны интенсивные технологии развития, ресурсность которых находится в преобразовании уже существующих возможностей.

Технический прогресс формирует современные требования к педагогическому процессу и требует от педагогов приобретения новых профессиональных навыков. Социальная инженерия, дистанционные технологии, технические новшества, персональная нейроэлектроника влияют на наши представления о возможностях, меняют парадигму наших знаний. Кохлеарные импланты заставили по-новому посмотреть на педагогическую работу с незлышащими детьми. Дистанционные программные средства для обучающихся с инвалидностью адаптируются под их сенсорные особенности. Рынок автоматического перевода снял языковые барьеры в коммуникации. Технологии распознавания речи помогают незрячим студентам осуществлять переписку.

Технологический прорыв дает новые образцы педагогических практик и инклюзивных технологий. Важно, чтобы профессиональное образовательное сообщество получило возможность своевременно освоить новые технологии и применять их в практике реального образования. Размышляя над проблемой качества образования в условиях инклюзии, его технологического обеспечения, необходимо отметить что эффективность процесса инклюзии заключается в социальных эффектах образования (Смолин О.Н.; Суворов А.В.; Алехина С.В.; Шеманов А.Ю.). Показателем является уровень принятия и участия каждого в совместной деятельности, мотивация и активность, в основе которой лежит осознание собственной эффективности. Оно заключается в том, что каждый человек в большей или меньшей степени убежден, что в силах взаимодействовать с окружающими людьми и миром, добиваясь своих жизненных целей.

В условиях инклюзии и в большей степени в условиях специальной организации образования для многих детей с ООП академический результат уступает место жизненным компетенциям (Малофеев Н.Н., Кукушкина О.И.). Программа создается под каждого ребенка индивидуально, обеспечивает его зону ближайшего развития необходимыми образовательными условиями и правильно дозированной помощью взрослого. У многих детей, которые раньше не получали образования по причине тяжести нарушений, появляется возможность изменить качество своей жизни, удовлетворить свои социальные потребности, стать более самостоятельными и жизнеспособными. Образование не только дает жизненную перспективу, но и

обеспечивает им тот уровень образования, который помогает избежать клейма «недееспособный».

Использование эффективных форм и методов – одно из важных средств обучения, т.к. они формируют у учащихся устойчивый интерес к учению, снимают напряжение, скованность, которые свойственны многим детям, помогают формировать навыки учебной работы.

Считаем уместным напомнить слова Л.С. Выготского: «Проблема метода есть начало и основа, альфа и омега всей истории культурного развития ребенка... опереться по-настоящему на метод, понять его отношение к другим методам, установить его сильные и слабые стороны, понять его принципиальное обоснование и выработать к нему верное отношение – значит, в известной мере, выработать правильный и научный подход ко всему дальнейшему изложению важнейших проблем...». Поэтому необходимо разобраться с сущностью метода, показать их разнообразие, уметь отличать «метод», «прием» и «средства» работы, а также видеть их взаимосвязь и взаимообусловленность.

Вспомним, что согласно философскому определению, метод – это способы практического или теоретического освоения действительности, исходящие из сущности и закономерностей изучаемого объекта.

Методы – это способы взаимосвязанной деятельности школьного педагога и ребенка, которые способствуют накоплению позитивного опыта, содействующего социализации или реабилитации ребенка. Кроме метода в социально-педагогической деятельности, как и в педагогике, широко используются понятия «прием» и «средство». Прием понимается как частное выражение метода, его конкретизация, носит по отношению к методу частный, подчиненный характер. Соотношение между методом и приемом можно рассматривать как взаимодействие родового (метод) и видового (прием) понятий.

Фактически каждый метод реализуется через совокупность отдельных приемов, которые накапливаются практикой, обобщаются теорией и рекомендуются к их использованию всеми специалистами. Однако приемы могут использоваться и вне зависимости от методов. Э.Ш. Натанзон выделил так называемые «созидающие» и «тормозящие» приемы. К созидающим приемам он относит такие, как поощрение, внимание, просьба, проявление огорчения, укрепление веры в собственные силы ребенка, доверие и др. К тормозящим он относит такие, как приказание, намек, ласковый упрек, мнимое безразличие, мнимое недоверие, проявление возмущения, осуждение, предупреждение, взрыв и др.

Существуют различные классификации активных методов, в частности индивидуальные и групповые.

Индивидуальные предполагают постановку задачи конкретному обучающемуся, который должен подготовить решение самостоятельно, без

общения с другими учащимися. Групповые, наоборот задаются группе учащихся, для более активного обсуждения и получения большего числа мнений.

С.В. Петрушин разделяет методы активного обучения на имитационные и не имитационные. Игровые методы обучения относятся к имитационным, при этом обучающиеся должны играть какие-либо роли. К не игровым относят методы, когда ученики анализируют конкретную ситуацию или действуют по инструкции. Не имитационные методы предполагают отсутствие какой либо конкретной модели изучаемой деятельности.

Ю.Н. Емельянов разделяет активные методы на три типа.

1. Дискуссионные методы: анализ проблемных ситуаций, групповая дискуссия и др.

2. Игровые методы: деловые игры, решение дидактических задач, творческие игры.

3. Сенситивный тренинг. Можно выделить основные методы активного обучения, которые сейчас используются без применения электронного образования:

- разыгрывание ролей – игровой метод активного обучения, когда ставится проблема, в ходе которой распределяются роли, методом дискуссии нужно найти решение; педагог может менять начальные условия, добавлять новые сведения и направлять обсуждение;

- деловая игра – имитация различных проблемных ситуаций, связанных с какой-либо профессиональной деятельностью;

- игровое производственное проектирование – активный метод обучения, характеризующийся наличием исследовательской, методической проблемы. В начале идет разделение на группы, начинается обсуждение решения, с последующей защитой и рецензией на свой метод. Помогает найти решения сложных методических проблем.

- «круглый стол» - метод, позволяющий лучше усвоить ранее полученную информацию, а также восполнить недостающие знания путём выслушивания остальных участников. «Круглый стол» сочетает в себе дискуссию и групповую консультацию.

- анализ конкретных ситуаций (case-study) - метод улучшает способность к анализу жизненных и производственных задач. Сталкиваясь с конкретной ситуацией, нужно определить: проблематику случая, чем она характеризуется, определить свое отношение к данной ситуации.

- семинар-дискуссия – процесс общения учеников, в ходе которого приобретается полезный опыт совместной работы для решения различных проблем.

Также они должны выполнять ряд задач, которые помогут преодолеть сложности обучения детей с особыми образовательными потребностями в

инклюзивной среде. Предлагаем вниманию задачи, сформулированные Н.Н.Малофеевым:

- создание единой образовательной среды для детей, имеющих разные стартовые возможности;
- развитие потенциальных возможностей детей с особенностями психофизического развития в совместной деятельности с окружающими сверстниками;
- организация системы эффективного психолого-педагогического сопровождения процесса инклюзивного образования через взаимодействие диагностико-консультативного, коррекционно-развивающего, лечебно-профилактического, социально-трудового направлений деятельности;
- освоение детьми общеобразовательных программ в соответствии с государственным общеобязательным стандартом образования;
- коррекция нарушенных процессов и функций, трудностей эмоционального и личностного развития;
- формирование у всех участников образовательного процесса адекватного отношения к проблемам лиц с ограниченными возможностями в развитии;
- охрана и укрепление физического, нервно-психического здоровья детей;
- оказание консультативной помощи семьям, воспитывающим детей особыми образовательными потребностями, включение их в процесс обучения;
- успешная социализация обучающихся, воспитанников [52].

Для достижения цели рассмотренных методик важное значение имеют:

- забота о здоровье и эмоциональном благополучии каждого ребенка в отдельности и школьного коллектива в целом;
- создание атмосферы гуманного и доброжелательного отношения ко всем обучающимся;
- интеграция разнообразных видов детской деятельности;
- уважительное отношение к результатам детского творчества;
- обеспечение сотрудничества с семьей;
- анализ социальной ситуации развития ребенка;
- развитие высших психических функций;
- реализация личностно ориентированного подхода к воспитанию и обучению детей через совершенствование методов и приемов работы;
- стимулирование эмоционального реагирования, эмпатии и использование их для развития практической деятельности детей [53].

Особый интерес представляет анализ психологической готовности педагогов к принятию идеи инклюзии и к реализации инклюзивного образования. Для этого предлагается использование следующих методик:

1) анкета «Я и инклюзивное образование»: мониторинг информированности педагогов об инклюзивном образовании и их готовности к обучению детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной организации;

2) «Мотивы педагогической профессии» [54];

3) методика диагностики профессиональной педагогической толерантности [55];

4) опросник «Самоанализ затруднений в деятельности педагога» [56];

5) методика «Диагностика уровня эмпатии» И.М. Юсупова [57];

6) тест самооценки стрессоустойчивости [58].

Необходимо акцентировать внимание педагогов на том, что эта связь способствует повышению эффективности обучения при соблюдении следующих условий:

- знания творчески применяются в процессе труда;
- труд выступает источником новых знаний;
- в труде развиваются познавательная самостоятельность и творческий подход к деятельности;
- используется проблемное изложение знаний;
- непрерывно осуществляется преобразующая деятельность учащихся.

Таким образом, теория освещает путь практике, делает труд осмысленным, а труд возбуждает потребность в знаниях и обогащает теоретические знания жизненным содержанием, тем самым способствуя повышению эффективности урока [59].

Обосновывая необходимость усиления коллективных форм обучения как одного из средств повышения эффективности урока, Михаил Николаевич показал, что деятельность учащихся является коллективной, если её цель осознается как единая, требующая объединения усилий всего коллектива, если организация такой деятельности предполагает известное разделение труда и в процессе её между членами коллектива образуются отношения взаимной ответственности и зависимости, а также, если контроль за учением школьников, в известной мере, осуществляется самими членами коллектива. Он высоко оценивал исследования Х.И. Лийметса о коллективной деятельности учащихся в процессе обучения, в том числе его выводы о том, что большие возможности для коллективной деятельности открываются при организации самостоятельной работы в группах, особенно когда каждый выполняет какую-то часть общего задания (разделение труда), а затем все члены группы заслушивают и оценивают итоги работы каждого и готовят коллективный отчет для выступления перед классом [60].

По словам Н.В. Бабкиной, «методика обучения в лиц с ограниченными возможностями в развитии предполагает использование социально-активных и рефлексивных методов обучения, технологий социокультурной реабилитации, создание комфортного психологического климата в

коллективе. Должна быть обеспечена специальная материально-техническая база для детей с разными трудностями (специальные пособия, оборудование). Должно быть обеспечено психолого-педагогическое сопровождение детей с ООП. Должна быть создана адаптированная коррекционно-развивающая среда обучения, модернизированы технологии в системе обучения лиц с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивной практики» [61].

Эффективным методом формирования социально-личностной компетентности можно признать социально-психологический тренинг. Использование социально-психологического тренинга позволяет исследовать социальные установки личности, источник их возникновения, их проявления в реальном поведении человека. Наиболее существенным итогом тренинга является приобретение знаний, формирование умений, навыков, изменение и развитие установок, определяющих поведение в общении, перцептивных способностей человека, коррекцию и развитие системы эффективных отношений личности [62].

Нетрадиционные методы и приемы работы делают процесс обучения детей с ООП динамичным, разнообразным и интересным.

Поскольку доказано, что развитию речи способствует развитие мелкой моторики, в практике применяются следующие нетрадиционные методы: пескотерапия, су-джок терапия, арт-терапия. Данные методы работы способствуют развитию тонкой моторики пальцев рук, развитию памяти, внимания, мышления, воображения, что в свою очередь влияет на активизацию речевых зон коры головного мозга [63, 64, 65].

В работе специальных педагогов (логопедов, дефектологов, психологов) используется пескотерапия – один из видов игровых занятий. Ее можно применять на всех этапах коррекционного занятия, а именно: в качестве приема психологического настроя, как элемент работы при коррекции речевого нарушения, в качестве релаксации. С использованием песка можно выполнять артикуляционную гимнастику, автоматизировать звуки, развивать слуховое восприятие, осуществлять коррекцию лексико-грамматического строя речи, развивать связную речь. Например, ребенок выполняет артикуляционные упражнения «Лошадка», «Качели», «Часики» и одновременно делает ритмичные движения на планшете с песком. При автоматизации звуков рисуются на песке соответствующие буквы, изображения предметов, что способствует эффективной автоматизации звуков. Для развития слухового восприятия в песке прячутся предметы, в названиях которых есть звуки, которые назвал учитель-дефектолог. Нужно отыскать эти предметы, выполнить сортировку по определенному признаку. Игры с песком помогают учащемуся расслабиться, освобождают от напряжения, развивают творческое воображение. Детям нравится «рисовать» свое настроение, писать пожелания в конце занятия и т.д.

Еще один нетрадиционный метод коррекции речевых нарушений – су-джок терапия. В коррекционной работе применяются специальные кольца и шарики для массирования кистей рук, которые способствуют развитию тактильной чувствительности, нормализуют мышечный тонус. Поскольку на кистях имеются точки, которые взаимосвязаны с различными зонами коры головного мозга, использование массажеров содействуют предупреждению и коррекции речевых нарушений. При массаже су-джок шариками и кольцами уделяется особое внимание стимуляции верхних фаланг пальцев рук, так как эти участки взаимодействуют с зонами Вернике и Брока коры головного мозга, которые отвечают за импрессивную и экспрессивную речь. Массаж специальным шариком или эластичным кольцом проводится как один из этапов работы коррекционного занятия или в сочетании с другими видами работы (выполнением артикуляционной гимнастики, автоматизацией звуков, развитием лексико-грамматического строя речи и т.д.).

Учащимся может быть предложен следующий ряд игр.

Игра «Большой–маленький», цель игры: формировать умение образовывать имена существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами. Ход игры: учитель-дефектолог катит по столу су-джок шарик и называет слово, учащийся – соответствующее слово с уменьшительно-ласкательным суффиксом (дом – домик, лист – листик и т.д.).

Игра «Самый внимательный», цель игры: развивать произвольное внимание, умение ориентироваться в частях собственного тела. Ход игры: учитель-дефектолог просит надеть су-джок кольцо на указательный палец правой руки, на мизинец левой руки и т.д.

Игра «Услышь звук», цель: развивать звуковой анализ и синтез, зрительное и слуховое восприятие. Ход игры: учитель-дефектолог произносит слово, учащемуся необходимо взять су-джок шарик красного, синего или зеленого цвета в соответствии с последовательностью звуков в слове.

Игра «Выполни правильно», цель: развивать умение ориентироваться в пространстве, формировать умение правильно употреблять предложно-падежные конструкции. Ход игры: учитель – дефектолог дает инструкции, а учащийся их выполняет с проговариванием действий: «Синий шарик положи в коробку», «Зеленый шарик положи под книгу» и т.д.

Хочется отметить, что учащиеся с удовольствием выполняют массаж пальцев, игровые упражнения, что в свою очередь положительно влияет на развитие мелкой моторики пальцев рук, а значит, и на речевое развитие.

Провести занятие ярко и красочно помогает использование приемов арт-терапии. Учащимся нравится рисовать различными нетрадиционными способами, а именно рисование ладошками, листьями, палочками, камушками, лепить сказочных героев из соленого теста, шарикового пластилина. Арт-терапия позволяет ребенку развивать способности

самовыражения и самопознания, дает возможность выразить свои эмоции и переживания, получить положительные впечатления. На занятиях применяются приемы арт-терапии при автоматизации звуков (дети рисуют соответствующие буквы, изображают предметы, в названиях которых есть необходимые звуки), используют как способ психологического настроя на занятие, в качестве релаксации в конце занятия. Применение методов арт-терапии не только обогащает занятие и делает его более увлекательным, но и создает мотивацию к активному вовлечению в познавательный процесс, делая его более эффективным и результативным.

Анализ литературы позволил выявить основные этапы индивидуального психолого-педагогического сопровождения ребенка с ООП в образовательной среде организации образования.

К первому этапу относится подготовительный этап, в котором осуществляется подбор необходимого инструментария, психологическое консультирование.

На втором этапе осуществляется психолого-педагогическая диагностика, в ходе которой оценивается уровень развития ребенка, особенности, слабые и сильные стороны его развития. В ходе психодиагностики используются следующие методы: педагогическое тестирование, анкетирование родителей и ребенка, педагогическое наблюдение за ребенком на занятиях и во внеурочное время.

На третьем – аналитическом этапе проводится консультирование всех участников сопровождения о способах решения проблем ребенка службой психолого-педагогического сопровождения школы, в результате которой определяется необходимая помощь и поддержка в дальнейшем развитии ребенка.

Четвертый - развивающий этап, который заключается в составлении системы работы с учащимися, испытывающими трудности в обучении и адаптации.

На последующем – пятом этапе создаются условия для повышения психологической компетентности педагогов, администрации организации образования и родителей.

На последнем этапе осуществляется знакомство учителей, воспитателей, родителей с основными закономерностями и условиями благоприятного психологического развития ребенка. Для психологического информирования психологом – педагогом используются различные способы, а именно вербальные способы (беседа, лекция, тематический семинар), интернет и размещение темы, информации на web – сайтах и т.п. [66].

В качестве эффективных методов работы в инклюзивном обучении можно назвать:

Метод убеждения – помогает убедить родителей в последствиях их нежелательного поведения. С помощью данного метода можно добиться,

чтобы родители сами начали искать пути решения различных сложных ситуаций.

Метод наблюдения – помогает собрать больше материала для организации воспитательной работы в семье. Социальный педагог наблюдает за общением ребенка, его поведением в семье, в школе, на уроке, со сверстниками, его досуговой деятельностью.

Метод бесед – один из самых распространенных методов при работе с родителями, позволяющий в доверительной обстановке выяснить причины проблем в семье и наметить пути их решения.

Кроме того, цель педагогов заключается в том, чтобы не только продуктивно сотрудничать с отдельными семьями, но находить новаторские способы взаимодействия всех семей. В инклюзивных школах учителя разрабатывают механизмы эффективного партнерства школы и семьи, которые связывают семьи и школу и, в конечном счете, помогают всем детям учиться и добиваться успеха. В отличие от многих программ сотрудничества, которые ориентированы на нужды семей со средним и высоким достатком, работники инклюзивных школ принимают во внимание все семьи и используют методы работы, позволяющие семьям с любым доходом участвовать в жизни школы.

Среди таких методов можно отметить:

- поддержку семьи в школьной системе;
- посредничество между семьями и различными социальными структурами;
- предоставление семьям информации для возможности осознанного выбора;
- использование лексики, свободной от профессионального жаргона и понятной родителям;
- помощь с проездом членов семьи к месту проведения школьных мероприятий;
- проведение мероприятий и собраний недалеко от школы и места проживания семей;
- альтернативные варианты работы с ребенком;
- организацию мероприятий, при которой дети не отделены от родителей во время их проведения;
- проведение мероприятий, ориентированных на интересы и нужды родителей;
- встреча с родителями в удобное для них время, например, вечером, на выходных или утром;
- предоставление переводчика, если семье это необходимо.

Формы взаимодействия с семьей, воспитывающей ребенка с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования:

1. Непосредственная работа с конкретной семьей:

- педагог обращает внимание на внешний вид и окружение дома, подъезда, квартиры в случае визита домой;
- встречаясь с семьей, старается увидеться не только с матерью, но и с отцом, другими детьми и взрослыми членами семьи;
- узнает от родителей о потребностях, проблемах и ресурсах;
- спрашивает о внешкольных занятиях ребенка (если тот достиг школьного возраста);
- отвечает на вопросы родителей;
- наблюдает за тем, как в семье обращаются с ребенком, обучают и развивают его;
- демонстрирует стратегию поведения, обучения, решения проблем.

В рамках этой же тактики родители наносят визит педагогу (или педагогам) и в ходе его:

- родители наблюдают, как специалист обращается с ребенком (например, присутствуют в классе или на приеме, во время тестирования);
- педагог отвечает на вопросы родителей, объясняет;
- педагог наблюдает, как родители обращаются с ребенком;
- педагог организует консультацию с представителями других служб, если это необходимо ему для лучшего понимания и решения проблем или если это непосредственно может помочь семье;
- предлагает родителям заполнить карты, схемы, вопросники по развитию ребенка, затем сравнивает их результаты со своими ответами;
- родители посещают школьные консилиумы и комиссии;
- родителям представляется письменный отчет результатов тестирования или оценивания.

2. Опосредованная работа с конкретной семьей:

- информация и обмен комментариями осуществляются через специально организованный дневник, куда родители и социальный педагог вносят записи, например каждую неделю или две;
- домашний дневник наблюдений анализируется при встрече;
- результаты проведенной реабилитационной работы представляются в отчетах, (раз в полгода);
- педагог, привлекая других специалистов организует письменные извещения, информацию для родителей;
- контакты по телефону;
- родители берут в библиотеке книги, учебные пособия на дом по рекомендации педагога;
- родители заполняют карты, вопросники, схемы развития способностей ребенка;
- рекомендуются занятия на выходные дни, предоставляется информация о возможностях отдыха;

- родителям предоставляется возможность знакомиться с содержанием папки материалов по их ребенку.

3. Непосредственная работа с группой родителей:

- встречи с родителями, обмен информацией, отчет о ходе проделанной работы и успехах ребенка, обсуждение планов на будущее;

- выступления на встрече родителей и ответы на их вопросы;

- организация семинаров для родителей, выступлений, бесед, ролевых игр;

- организация специального курса для родителей по той или иной тематике;

- привлечение родителей к подготовке и проведению культурно-массовых мероприятий;

- интервьюирование родителей об их отношении, дальнейших ожиданиях оказываемой помощи.

4. Опосредованная работа с группой родителей:

- предоставление родителям информации о том, как, на каких условиях и в каких случаях обратиться к конкретным специалистам (психолог, педагог, заместитель директора по воспитательной работе, директор);

- организация выставки книг, методической литературы в кабинете или «уголке» для родителей;

- подготовка буклета, объясняющего процедуру тестирования, оценивания того, как интерпретируются результаты;

- выдача родителям книг на дом;

- подготовка письменных предложений по домашним занятиям или готовящимся мероприятиям, возможностям отдыха;

- передача вопросников для выяснения потребностей и мнения родителей;

- организация стенда или доски объявлений там, где родители ожидают детей.

5. Развитие контактов между семьями:

- педагог может способствовать развитию сети «нянь» среди группы родителей;

- организовать посещение опытными родителями семей, где появился ребенок, нуждающийся в помощи;

- помочь в организации ассоциации или группы самопомощи родителям;

- приглашать отцов для помощи в работе по починке или наладке чего-либо;

- добиваться того, чтобы родители были представлены в комиссиях или советах школы;

- помогать родителям в организации клубов по интересам и мероприятий для детей;

- добиваться того, чтобы родители защищали свои права, вовлекались в работу общественных организаций, оказывающих влияние на развитие законодательства и порядка, предоставления услуг.

Метод обучения имеет две стороны: внешнюю (последовательность действий педагога адекватным социальной и учебной ситуациям) и внутреннюю (требует глубокого понимания усвоенных знаний). Выбор методов обучения преподавателем зависит от учебной дисциплины, дидактических целей и задач, содержания учебного материала, формы обучения, учебно-методической базы организации образования. В условиях инклюзивного образования отбор методов происходит с учетом особенностей детей с особыми потребностями. Педагог выбирает методы обучения с учетом структуры трудностей особых учащихся. Г.В.Федина указывает следующие методы, используемые в обучении и воспитании детей с особыми потребностями:

1) методы моторной коррекции (методы релаксации, паралингвистические, телесно-ориентировочные методы, методы пластритмики);

2) сенсомоторные методы (методы слухового и зрительного восприятия учебного материала; наглядные, практические методы);

3) когнитивные методы (методы организации психических процессов, вербально-логические методы: репродуктивные, проблемно-поисковые, исследовательские) [67].

Внедрение данных методов в инклюзивном образовании предполагает их рациональное соотношение с методами обучения обычных детей. Например, присутствие в классе детей с нарушением сенсомоторного восприятия мира предполагает активное применение педагогом практических и наглядных методов, формирующих сенсомоторную основу для перехода к вербальным и интеллектуальным действиям.

В педагогике нет единой классификации методов обучения. Среди имеющихся классификаций методов обучения – классификация Ю.К. Бабанского, Л. Йовайши, Л.С. Ларионовой, И.Ф. Харламова и других. При выборе методов обучения в условиях инклюзивного образования необходим анализ особенностей метода с точки зрения специфики образовательного процесса класса, где наряду с обычными сверстниками – участниками образовательного процесса становятся дети с особыми потребностями.

Использование методов успешной коммуникации положительно влияет на инклюзию детей и подростков с ограниченными возможностями аутистического спектра в мейнстриме. При этом внутри данной группы факторов были выявлены следующие подгруппы: использование методов визуальной стимуляции, аугментативные (усиливающие) методы (когда дополнительные средства используются, чтобы улучшить вербальную коммуникацию) и язык.

Использование методов визуальной стимуляции, как показывает анализ литературы, является одним из способов коммуникации с детьми с ограниченными возможностями аутистического спектра в общеобразовательном классе (мейнстриме). Более того, некоторые авторы считают, что если дети с особыми образовательными потребностями предпочитают визуальную форму подачи информации, а у других детей нет возражений по этому поводу, то собственно ориентация на визуальные методы и является основой инклюзивной методики обучения всех детей [68].

Например, исследование с подростками (11-14 лет) показало, что использование комиксов при обучении (как визуального стимула) позволило достичь большей эффективности регуляции поведения детьми с особыми образовательными потребностями аутистического спектра, и тем самым усилить успех включения ребенка в образовательную среду [69].

Однако, при этом необходимо учитывать и ограничения используемых методов визуальной стимуляции, необходимо, чтобы при выборе методов учитывались индивидуальные особенности детей с особыми образовательными потребностями, их предпочтения, а также учебные цели, прописанные в учебной программе [70].

Аугментативные (усиливающие) методы могут использоваться в инклюзивной общеобразовательной школе, поскольку они приемлемы и при работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности аутистического спектра, и с детьми, не имеющими таких потребностей [71,72,73]. Аугментативные методы, например, могут включать в себя систему обмена картинками (PECS), язык жестов (макатон) и мультимедийные методы [74].

Язык, которым пользуются учителя и дополнительный персонал, как показало исследование, является одним из наиболее значимых факторов успешности инклюзивного образования для детей с особыми образовательными потребностями аутистического спектра. При этом необходимо учитывать следующие критерии: простота инструкций, точность и детализированность подаваемой информации и избегать использование сарказма [75, 76].

При этом особую роль играет использование методики социальных сигналов (socialsignalling) при общении с детьми с ограниченными возможностями аутистического спектра. Используя данную методику, учитель должен осознавать как он передает информацию, как устанавливает контакт с ребенком, как он может регулировать его/ее внимание, например, обращаясь по имени.

Можно использовать и другой эффективный метод – группа поддержки, который является большим подспорьем в деятельности школьного психолога в осведомлении и привлечении сообщества к деятельности школы.

Группа поддержки предполагает добровольное и структурированное участие некоторых лиц в идентификации и решении некоторых общих проблем. Целью использования данной техники является предоставление друг другу информации, советов и моральной поддержки. Чаще всего такие встречи имеют терапевтическую цель и координируются школьным психологом, который совместно с членами группы регламентирует нормы и правила внутреннего функционирования.

Целями группы поддержки являются:

- предоставление помощи в рамках группы для понимания собственных проблем, проблем других и попытки найти их решения;
- усвоение некоторых методов решения проблем;
- мобилизация и использование внутренних ресурсов группы через информацию, эмоциональную поддержку и материальные средства;
- улучшение условий жизни, рост эффективности собственной инициативы.

Через группы поддержки оказывается:

- юридическая, материально-финансовая, моральная, медицинская помощь;
- поддержка в решении проблем;
- ориентировочные способы решения проблем;
- направления в поисках способов решения проблем;
- помощь в поисках поддержки решения проблем;
- помощь в идентификации и классификации проблемных ситуаций потребителя;
- собственное участие или участие других в решении собственных проблем;
- информирование, альтернативные предложения по решению проблем;
- конкретные примеры из жизни других семей и групп поддержки в решении некоторых проблем.

На уровне сообщества может быть создана группа коммунитарного вмешательства, которая представляет форму вмешательства через группы с участием членов сообщества с подготовкой в разных областях, которые представляют разные позиции местных лидеров (формальные и неформальные). Они уважают правила группы и решают некоторые специфические проблемы сообщества, членами которого являются.

Участие в группе добровольное, без привлечения юридических актов. Группа коммунитарного вмешательства обычно образована из числа общественных работников: социальный работник, полицейский и др.

Общими действиями в области образования всех коммунитарных факторов являются:

- процесс децентрализации образования, когда партнеры могут брать на себя роль и ответственность на местном уровне;

- противоречивые публикации, представленные разными источниками; дети нуждаются в едином последовательном равноправном представлении, которое может быть обеспечено только образовательным партнерством;

- образование, полученное в школе, должно быть дополнено образованием с помощью других социальных служб, которые оказывают значительное влияние на детей;

- постоянные партнерские контакты школы с другими социальными партнерами способствуют эффективному развитию школы с учетом современных реалий [77].

Что касается самого процесса обучения в условиях инклюзии, то для его эффективности, помимо квалифицированных и подготовленных к работе в инклюзии учителей, наличия дополнительных педагогов, хорошей материальной базы и активного взаимодействия всех участников обучения, необходимо соблюдение принципов инклюзивного обучения.

В 2005 году европейское ведомство по развитию образования для детей с ООП (European Agency for Development in Special Needs Education) составило список из 7 факторов, обеспечивающих успешное усвоение материала и приобретение ЗУН в инклюзивной среде обучения. Успешность применения этих рекомендаций на практике подтверждается глубоким анализом имеющейся литературы и экспериментами, поставленными в 14 европейских странах для возрастной группы учащихся 11-14 лет.

Так, в качестве первого фактора выделяется совместное преподавание: такая организация преподавания предполагает командную работу педагогов. Цель этой стратегии заключается в своевременном оказании индивидуальной помощи ученику, для чего в классе присутствует дополнительный педагог или вспомогательный персонал. Считается, что возможность оказать помощь ученику с ООП непосредственно на занятиях в классе способствует развитию чувства сопричастности и поднимает его самооценку, что само по себе уже облегчает обучение, способствует когнитивному и эмоциональному развитию. Для учителей принцип сотрудничества выгоден тем, что появляется возможность перенять опыт.

Второй фактор – совместное обучение. Под совместным обучением предполагается, что учащиеся помогают друг другу освоить материал, работая в группах. Работа в группах рассматривается с разных концепций: равноправного обучения, совместного обучения, репетиторства. Как правило, предполагаются гетерогенные пары, построенные по принципу «обучающий-обучаемый», причем каждый должен побывать в роли и ученика, и преподавателя. Значимость данного подхода заключается в развитии самостоятельности учащихся, а также в реализации социального взаимодействия внутри группы. Практическая же польза самостоятельного обучения в группах очевидна.

Третий фактор – совместное решение проблем. Это системный подход для соблюдения здоровой атмосферы в классе. Подразумевается набор четких простых правил коллективного существования, согласованных со всеми учащимися и доведенных до их родителей.

Четвертый фактор – гетерогенное объединение в группах (для совместных проектных работ), предполагает работу учащихся одного возраста с разными возможностями в смешанных группах. Смысл такого объединения – избежать разделения по возможностям здоровья и сформировать уважение учеников друг к другу. Таким образом, соблюдается принцип равенства учащихся, развиваются их когнитивные способности, происходит социализация и снимается эмоциональный барьер.

Пятый фактор – эффективное преподавание. В инклюзивном классе обучение строится как и в любом общеобразовательном классе на основе стандартизированного учебного плана, однако инклюзивная педагогика предполагает адаптацию индивидуального плана под нужды каждого учащегося. Поэтому в большинстве случаев для учеников с ООП при участии школьных педагогов, тьютора, школьного психолога, самого ученика и его родителей специально составляется индивидуальный план, соответствующий стандартизированному.

Шестой фактор – домашняя система, предполагает, что ученики все время находятся в привычной для них учебной обстановке (возможно, перемещаясь между 2-3 учебными классами), а в процессе преподавания задействована небольшая команда педагогов. Например, школа, в состав которой входят 55 педагогов, формирует команды из 10-12 учителей, ответственных за 4-5 классов. В Швеции в каждой такой группе существует автономное экономическое управление и собственная образовательная платформа, конкретный план видения обучения, составляется свой гибкий график работы, а учителя, как правило, специализируются на нескольких предметах.

И наконец, седьмой фактор – использование альтернативных стратегий обучения. Альтернативная организация обучения преследует своей целью научить детей учиться и решать проблемы, наделив учеников большей ответственностью за процесс приобретения знаний. Например, дети могут сами планировать рабочее время, поставив перед собой определенные задачи и выработав их решение [78].

Остановимся подробнее на некоторых из выделенных факторов. Так совместное преподавание предполагает ряд разновидностей. Райса Ахтиайнен в своей классификации выделила 6 типов совместного преподавания [79]:

1. Альтернатива «ведущий – ассистент». Данный тип обучения предполагает, что один педагог берет на себя предметную нагрузку, а другой – выполняет роль смотрящего и оказывает помощь по мере необходимости.

Причем в течение одного урока учителя могут меняться ролями либо содействовать друг другу, когда каждый из них ведет свой предмет.

2. Параллельное преподавание. Учащиеся делятся на 2 гетерогенные и одинаковые по числу учеников группы. Оба учителя обучают свою группу. План обучения учителя согласуют друг с другом.

3. Станционное обучение. Ученики перемещаются с одного учебного места на другое в пределах одной аудитории (или переходят в смежную комнату), где каждый педагог объясняет свою часть.

4. Альтернативные формы обучения. Один учитель работает с большой группой учеников, другой – с малой. Как правило, меньшая группа занимается исправлением и дополнением ранее изученного материала или же подготовкой к освоению нового материала. Крайне важно, чтобы все ученики побывали в малой группе.

5. Гибкая группировка. Ученики делятся на группы по знаниям и потребностям в поддержке, но распределение на группы должно оставаться гибким. Состав группы необходимо время от времени менять, также как и роли учителей.

6. Обучение в команде. Оба учителя принимают активное участие в обучении. Например, когда один говорит, другой – показывает, дополняет, ставит вопросы, добавляет интересную информацию и т.д. В зависимости от ситуации учителя меняются ролями.

Несмотря на то, что вопрос эффективности именно этой стратегии вызывает наибольшее количество разногласий, совместное обучение оказывается полезным и для учителей, и для учеников, поскольку в такой ситуации дети вместе с педагогами прилагают совместные усилия для продуктивного обучения.

Большую эффективность имеет совместное планирование – это повышает мотивацию педагогов, а ученикам дает возможность получить больше профессионального внимания и поддержки, упрочняется обратная связь, увеличивается вероятность, что необходимая ученику помощь в обучении будет замечена раньше и оказана вовремя. Кроме того, это способствует росту мотивации учеников.

Еще раз отметим, что инклюзивное образование в зависимости от потребностей ребенка также предполагает обучение по индивидуальному или по меньшей мере модифицированному специально под нужды ребенка учебному плану. Особо значимо то, что в процессе такого планирования учебной деятельности задействованы, помимо педагога, специального педагога, тьютора, школьного психолога, еще и сам ребенок, и его родители. Благодаря этому реализуется один из важнейших принципов инклюзии – непрерывная поддержка, которая осуществляется через активное привлечение родителей к процессу обучения.

Что касается второго фактора – совместного обучения, об его эффективности разногласий ни между учеными, ни между практиками нет. Активное применение на протяжении уже 15 лет данной стратегии в Европе показало повышение качества овладения академическими навыками, а также развитие самодисциплины и чувства ответственности, увеличение доли активного участия детей с ООП на занятиях, повышение мотивации. Следует сделать ремарку, что эту стратегию следует использовать на этапе закрепления полученных навыков и знаний, но не в качестве инструмента на этапе первоначального обучения. Иными словами, этот метод считается дополнительным по отношению к другим методам обучения. Формы применения данного метода могут варьироваться в зависимости от возраста и уровня сформированности навыков у пар участников. Обычно более успешный обучающийся учит менее успевающего учащегося примерно одного с ним возраста.

Другой вариант – когда обучающий старше – иногда называется межвозрастным обучением. Таким образом, по мнению Девида Митчела, ученики с особыми образовательными потребностями (обычно с менее выраженными видами инвалидности), выступая в роли обучающихся, могут повысить самооценку и добиться лучших успехов в учебе, особенно если работают с младшими учащимися. Еще один вариант – взаимное обучение в условиях класса, когда все ученики в классе делятся на пары и выполняют обязанности обучающихся и учащихся. Существуют также различия, которые зависят от степени вовлеченности того или иного ученика в процесс обучения [80].

Конечно, одним из наиболее существенных и одновременно наиболее доступных является седьмой фактор – использование альтернативных стратегий. Стратегий альтернативного обучения существует большое множество, поэтому подробно описывать принципы их функционирования нет необходимости, но можно назвать только наиболее важные из них.

Так, в условиях инклюзии принято использовать «естественный подход» (Самюэль Л. Одом), «встроенные возможности обучения», стратегию «временной задержки», стратегии, согласованные с принципом компенсирующей направленности, стратегии, соответствующие принципу деятельностного характера обучения, предполагающие использование эвристических вопросов, деловых игр, проектов, элементов проблемного обучения, метода эмпатии (личной аналогии), синектики (мозгового штурма), технологий коммуникативного обучения, игровых технологий, коллективного способа деятельности и др. Интересен в данном контексте опыт многих педагогов-новаторов.

Так, в системе гуманной педагогики Ш.А. Амонашвили активно используется проблемное обучение, требующее от ученика самостоятельности и интеграции знаний из других (смежных) областей

науки. Комплексная структура построения урока полностью отражает принцип интегрированного системного обучения, при котором науки рассматриваются в их синтезе, что способствует повышению мотивации и глубинному усвоению знаний, формированию компетенций (т.е. умению использовать полученные знания в разных ситуациях).

Игровые приемы (один из самых известных – нашептывание) также способствуют поднятию мотивации, активизации самостоятельной мыслительной деятельности и, кроме того, содействуют непосредственному запоминанию, которое, как известно, позволяет удерживать информацию в памяти в течение более длительного срока. Заслуга педагогов-новаторов (Е.А. Ямбург, Ш.А.Амонашвили) в том, что в разработанных ими школьных системах обучение осуществляется на основе совмещения личностно ориентированной и компетентностной парадигмы с типичными для них приемами, которые в условиях инклюзии оказываются наиболее эффективными (проблемное обучение, интегрированное усвоение знаний из смежных дисциплин, игровые приемы).

Кроме того, инклюзивная форма обучения приветствует использование разнообразных опорных наглядных материалов для обучения, а также привлечения новых электронных технологий, применение специальных приемов, способствующих лучшему усвоению материала.

Так, например, полезным при работе в условиях инклюзии считается:

1) применение графических организаторов (advance organizer - Swanson, Haskyn, 2001) – метод, предполагающий перед выполнением задания использование предварительных вспомогательных материалов;

2) схемы, карты, визуальные стратегии, объяснение с помощью иллюстраций;

3) мнемонические приемы (конспект, привлечение образного восприятия);

4) метод «группировки объектов» (англ. «chunking») - метод разбиения материала на короткие и легкие для восприятия;

5) использование пособий с дополнительной сложностью или дополнительными материалами;

6) применение стратегий самоорганизации, опросников;

7) проблемный подход к получению знаний [81].

Инклюзивная система образования отличается от традиционной общеобразовательной не только базовыми принципами, но и большой вариативностью стратегий, применяемых для организации эффективного процесса обучения.

Предлагаемые стратегии позволяют повысить академические знания, сформировать необходимые компетенции, т.е. умение действовать и решать (в том числе профессиональные) задачи за рамками оговоренных на занятиях ситуаций.

Кроме того, данные стратегии способствуют воспитанию творчески мыслящей и самостоятельной личности, способной интегрировать знания из разных областей для решения задач по другой учебной дисциплине, во внеучебной деятельности, в той или иной жизненной или профессиональной ситуации; личности, готовой активно и полноценно участвовать в профессиональной и общественной жизни [82].

3 МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО АДАПТАЦИИ ЭФФЕКТИВНЫХ МЕТОДИК И ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Организация образовательного процесса в современной школе, внедряющей инклюзивную практику, требует от педагогов совершенствования практической деятельности не только путём поиска новых эффективных методов, но поиском ценностных приоритетов. Это помогает в определении целей и содержания форм и методов построения учебной деятельности учащихся.

Использование эффективных форм и методов – одно из важных средств обучения, т. к. они формируют у учащихся устойчивый интерес к учению, снимают напряжение, скованность, которые свойственны многим детям, помогают формировать навыки учебной работы. Успешное участие в процессе обучения оказывает глубокое эмоциональное воздействие на всех детей, благодаря чему у них формируются более прочные, глубокие знания и ценные социальные навыки.

Подготовку уроков, где учитель стремится изменить подходы к преподаванию и использовать современные технологии и методы, важно начать с диагностики, т.е. с понимания образовательных потребностей обучающихся. Особенно это важно в начальной школе, так как через практические умения и навыки у учеников формируется концептуальное понимание специфичных предметных задач и ключевых учебных навыков, как чтение, письмо, счет, рефлексия и т.д.

Для изучения образовательных потребностей обучающихся существует много подходов, которые описаны выше, а также предложены в методических рекомендациях на сайте nao.kz.

Когда педагог исследует и понимает образовательные потребности детей, то появляется возможность дифференцировать обучение, расширять рамки учебной программы, поднимается авторитет даже самого неуспешного ученика. Формы занятий и методы преподавания могут быть различны, и это зависит от целей конкретного урока, специфики темы, но главное, какие образовательные потребности имеются у обучающихся.

Приведем пример из практики учителя начальных классов гимназии № 22 г. Астаны Сартаевой Б.К. Учитель проводил наблюдение в течение первого полугодия и составил отчет для определения образовательных потребностей учеников 6-7 лет. Педагог основывался на «Методические рекомендации по разработке и внедрению измерителей уровня готовности детей с особыми образовательными потребностями к обучению в общеобразовательной организации» (nao.kz). Дизайн построения отчета и

сферы для наблюдения в классе учитель выбрал сам из предложенных методических рекомендаций.

Ниже в адаптированной форме отчета учитель рассматривает не только академические знания обучающихся, но и когнитивные навыки, эмоции и поведение, социальные навыки, коммуникативные и социальные навыки, двигательные навыки и навыки самообслуживания. Заслуживает внимания то, что в отчете сделан акцент на выделение «сильных сторон» ребенка и присутствие рекомендаций. Таким образом учитель определяет образовательный маршрут и подбирает методы обучения с учетом имеющихся сложностей.

Для примера взяты два отчета, по содержанию которых видно, что в одном классе обучаются дети одного возраста. Однако «сильные стороны» и сложности разные. Возникает вопрос: как учитель планирует и организывает процесс обучения в классе, где дети имеют разные образовательные потребности. Каким образом адаптируются методы обучения детей? И как учитель узнает, что его методы эффективны для конкретных детей? Для ответа на эти вопросы учитель ссылается на детские рефлексии и на свой самоанализ урока. Планирование следующего урока начинается с изучения и анализа рефлексии детей. Исходя из этого учитель понимает, эффективными ли были методы обучения и позволили ли они достичь целей и задач урока. Важно отметить, что методы для обучения учитель определяет на основе «сильных сторон» учеников, что позволяет детям чувствовать себя комфортно и мотивирует учиться (Таблица 14).

Таблица 14 - Карта наблюдений, 1 класс, 1 полугодие (Имя ученика – А, 7 лет на начало обучения)

Сфера		Сильные стороны	Сложности	Рекомендации учителя
Академические навыки	Чтение	Отличные навыки чтения. Развиты мыслительные навыки, умение анализировать информацию.	Переживает, если его не выслушали.	Завести читательский дневник, где можно фиксировать прочитанное.
	Письмо	Видит границы строчек и клетки. Старается писать аккуратно.	Иногда требуется помощь учителя для организации работы в прописи и в рабочей тетради. Еще пока трудно: - объединять слова в предложения; - писать слова на слух или под диктовку.	Учиться писать с печатного текста и под диктовку.

Таблица 14 – продолжение

	<p>Математика</p>	<p>Умеет считать до 100, хотя бывают небольшие трудности.</p> <p>Знает компоненты сложения и вычитания.</p> <p>Умеет сравнивать и хорошо понимает математический язык.</p>	<p>Хорошие вычислительные навыки, но всегда не уверен в своих действиях.</p> <p>Заметно, что сначала сравнивает свою работу с соседом по парте, а лишь после этого может ответить учителю.</p>	<p>Работать на тренажерах с примерами.</p> <p>Счет до 20 и даже до 100.</p> <p>Взрослым спокойно реагировать и аккуратно комментировать ошибочные решения. Объяснять, что бояться ошибки в вычислениях не стоит.</p>
<p>Когнитивные навыки</p>		<p>Широкий кругозор. Развита речь, способен объяснить многие природные явления, особенности живой и неживой природы.</p> <p>Умеет аргументировать свои выводы и решения.</p>	<p>Нужна ситуация или аудитория для возможности обсуждать интересные знания и факты.</p>	<p>Направить на развитие письменных навыков (эссе).</p>
<p>Эмоции и поведение</p>		<p>Чувствителен на все внешние раздражители.</p> <p>Принимает шутки учителя, улыбается в радостные моменты, на переменах играет и бегает.</p> <p>Дисциплинирован, понимает, что значит быть в безопасности.</p> <p>Умеет признавать свои неудачные поступки.</p>	<p>Испытывает сложности в общении с некоторыми детьми.</p>	<p>Обсуждать любые жизненные ситуации. Предлагать решать проблемные моменты самому.</p>

Таблица 14 – продолжение

Коммуникация и социальные навыки	<p>Умеет строить диалог. Легко общается с девочками, никогда не грубит и не обижает девочек.</p> <p>С мальчиками случаются ссоры.</p>	<p>Настороженно относится к громкой речи или к эмоциям одноклассников (даже к радостным эмоциям).</p> <p>Может ответить на грубость грубостью.</p>	<p>Вести доверительные беседы.</p>
Двигательные навыки	<p>Запоминает и легко повторяет двигательные упражнения зарядки.</p>	<p>Бывает неуклюж во время игры на переменах. Забывает про осанку и сутулится.</p>	<p>Продолжать посещение кружка «Танцы».</p>
Навыки самообслуживания	<p>Знает свои школьные принадлежности и личные предметы. В столовой кушает аккуратно, всегда моет руки перед едой и после.</p>	<p>Переодевание на уроки физической культуры и сборы домой. Не приводит в порядок свое рабочее место.</p>	<p>Терпеливо контролировать навыки самообслуживания.</p>

Таблица 15- Имя ученика – Б, 7 лет на начало обучения

Сфера		Сильные стороны	Сложности	Рекомендации учителя
Академические навыки	Чтение	<p>Желает научиться читать. Всегда с интересом работает на уроке.</p>	<p>Не получается начать работу по обучению чтению.</p> <p>Пока не запомнил буквы и бывает сложно соотнести звук с буквой.</p>	<p>Алфавит с рисунками на видном месте. Нужно систематическое ежедневное обучение чтению и звукобуквенному анализу простых слогов и небольших слов.</p>

Таблица 15 – продолжение

	Письмо	Старается выполнять все предложенные задания.	<p>Рука слабая. Быстро устает, часто требуется помощь учителя.</p> <p>Сложно работать в строке и в клетке, путает правую сторону и левую.</p> <p>Пока трудно работать в границах строки.</p>	<p>Больше работать с раскрасками, с пластилином и с мелкими конструкторами.</p>
	Математика	<p>Умеет считать до 100, хотя бывают небольшие трудности.</p> <p>Знает компоненты сложения и вычитания.</p> <p>Умеет сравнивать и хорошо понимает математический язык.</p> <p>Хорошие навыки устного счета.</p>	<p>Иногда требуется одобрение для того чтобы начать работать. Ученику нужно повторить и проговорить задание, а лишь потом приступает к его выполнению.</p> <p>В связи с этим медлителен, и не успевает выполнить задание в указанное время.</p>	<p>Работать на тренажерах с примерами.</p> <p>Счет до 20 и даже до 100.</p> <p>Учиться писать цифры, знаки «больше», «меньше» и «равно».</p>
Когнитивные навыки		<p>Любознателен, интересуется делами других.</p> <p>Умеет наблюдать.</p>	<p>Мочалив.</p> <p>Сложно оценить степень его понимания.</p> <p>Ему легче кивнуть, чем ответить.</p>	<p>Просить не пересказывать информацию, а просто повторить вслух.</p> <p>Постепенно, задавать вопросы и интересоваться, как понимает информацию.</p>
Эмоции и поведение		<p>Неэмоционален.</p> <p>Всегда дисциплинирован.</p> <p>Улыбчивый и добрый.</p>	-	<p>Демонстрировать поддержку улыбкой и простыми комментариями.</p>

Таблица 15 – продолжение

Коммуникация и социальные навыки	С детьми общителен, проявляет интерес к совместным играм.	При общении с учителями ответы односложные, чаще кивает и показывает жестами. Наблюдается недоверие к классному руководителю и к учителям-предметникам.	Б. ещё нужно время для доверия взрослым.
Двигательные навыки	Запоминает и легко повторяет двигательные упражнения зарядки. С удовольствием готовится к урокам физической культуры.	Забывает про осанку и сутулится.	Напоминать о правильной посадке.
Навыки самообслуживания	Знает свои школьные принадлежности и личные предметы. В столовой кушает аккуратно, моет руки перед едой и после.	Медленно переодевается на уроки физической культуры и при сборах домой.	Учиться складывать свою одежду, застегивать пуговицы и ремень на брюках.

Конечно, при работе с детьми с ООП такие инструменты важны и их эффективность повышается при командном подходе педагогов школы в сотрудничестве с психологами, дефектологами и социальными педагогами.

Освоение педагогических технологий тоже должно быть технологичным, т.е. здесь также необходимо выдерживать строгую логику, нарушение которой приводит к искажению желаемых результатов в образовании.

1-й этап — знакомство с педагогической технологией. Для этого следует ответить на ряд последовательных вопросов:

- Что новое, оригинальное содержится в новых методах и технологии по сравнению с тем, что я уже делаю? Уровень новизны технологии зависит не только от степени мастерства педагога, не менее важны цели, на достижение которых направлена технология, и условия, в которых обещает она быть эффективной.

- На решение каких проблем направлены новые методы? Возможно, эти проблемы не актуальны для детей, с которыми работает педагог. Или это проблемы не его специализации (технология формирования грамотности, к примеру, вряд ли будет полезна в работе учителя музыки).

- В каких условиях эта технология обещает быть эффективной? Может оказаться, что требуемые условия недостижимы в работе данного педагога, тогда данная технология ему не поможет, а усилия, затраченные на ее освоение, пропадут понапрасну.

- Следует ли использовать конкретную технологию в своей работе? Можно ли вообще использовать новые методы в работе с конкретными детьми?

Педагогическая технология может быть эффективной только в том случае, если она: актуальна, т.е. востребована современными условиями общественного развития; основана на закономерностях человеческого восприятия и развития ребенка; учитывает особенности данного состава класса (или отдельного ребенка), самого педагога и условий, в которых он эту технологию осуществляет. Если да, то в какой степени (целиком или на уровне отдельных элементов)? Возможно, технология интересна, но достаточно применять ее лишь на уровне характерных для нее приемов и методов или их групп, не доводя до целостного применения.

2-й этап – изучение технологии. В его реализации поможет понимание признаков технологии.

- Определить круг задач, успешно решаемых в процессе применения технологии (это могут быть как конечные, так и промежуточные результаты, получаемые благодаря такой работе).

- Выделить критерии и показатели эффективности деятельности педагога, работающего по данной технологии, а также предусмотренные ею способы диагностики и коррекции педагогического процесса.

- Понять объективные закономерности, на которых построена технология, и допустимые границы вариативности педагогической деятельности (допустимые методы, приемы, организационные формы работы).

- Выявить условия оптимальности технологии, способы их создания или учета, варианты их сочетания, степень значимости.

3-й этап – применение технологии. Он предполагает четыре последовательных шага:

- Применение отдельных элементов технологии (характерных приемов и методов или их цепочек).

- Группировка освоенных элементов, применение их на уровне фрагментов технологии.

- Последовательное применение всей технологии в целом, восстановление логики, заложенной в ней.

- Творческое применение технологии, адаптация ее к особенностям своего стиля работы, усовершенствование отдельных элементов.

Пройдя эти этапы один за другим, педагог не только получит более совершенные результаты в образовании детей, но и удовлетворение от собственной работы, ставшей более эффективной [83].

Эффективность выбора технологии обучения и ее адаптация для детей с ООП можно определить и даже измерить с помощью **технологии рефлексии**.

Рефлексия (от лат. reflexio – обращение назад) – процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний. Рефлексия в обучении – мыследеятельностный или чувственно-переживаемый процесс осознания субъектом обучения своей деятельности. Рефлексия относится к содержанию предметных знаний и деятельности субъекта, подразумевает исследование уже осуществленной деятельности с целью фиксации ее результатов и повышения ее результативности в дальнейшем.

Технология организации рефлексии ученика на уроке включает следующие этапы:

- установка предметной деятельности;
- восстановление последовательности выполненных действий;
- изучение составленной последовательности действий;
- формулирование результатов;
- проверка гипотез в последующей деятельности.

В результате своей деятельности в процессе обучения ученик приобретает опыт, который посредством рефлексии трансформируется им в знания. Эти знания отличаются от изначально полученной им информации тем, что ученик понимает смысл информации, формирует определенное отношение к ней, самоопределяется относительно этой информации. Ученик осмысливает свой начальный уровень знаний и представлений, сопоставляет его с конечным уровнем, определяет, в чем и насколько (качественно и количественно) произошли у него изменения (таблица 16).

Таблица 16 – Отрефлексированное знание

«знаю что»	информация о содержании своего знания и незнания
«знаю как»	понимание смысла информации и деятельности по ее улучшению
«знаю зачем»	понимание смысла информации и деятельности по ее получению
«знаю я»	самоопределение относительно данного знания и соответствующей информации

Рефлексия связана с целеполаганием, т.к. является осознанием способов достижения поставленных целей. Таким образом, по отношению к ученику она выполняет воспитывающую функцию [84].

В обновленном содержании программы у педагогов появляется возможность планировать уроки, выбирая закодированные цели уроков. В самих целях заложены последовательные действия для развития учебных навыков. Ниже приводится пример, как учитель связывает цели обучения с рефлексией ученика. Это хороший подход для того чтобы искать эффективные методы работы. Важно понимать, что количество целей и ценность их определяется программой и возможностями учеников. Предположим, что в классе обучается ребенок с ООП и у учителя есть возможность выбора методов обучения: какая цель достижима? Как изменить цель, исходя из потребностей ребенка с ООП? Какие применить методы для достижения поставленных целей урока? Подумать, что будет являться свидетельством того, что ученик научился на уроке (Какие действия ребенок выполняет? Как выполняет? Что ему помогло? А что мешало?)

Если учитель связывает рефлексия ученика с целью урока и ожидаемыми результатами, то обратная связь прояснит множество моментов педагогической работы. А именно, понимает ли ученик учебный материал и помогло ли планирование учителя учиться ребенку. Использует ли учитель эффективные методы работы в своем классе для работы со своими учениками (таблица 17).

Таблица 17 – Обучение грамоте, 1 класс

1 класс Обучение грамоте			
Тема: В гости к птицам			
Цель:			
1.1.3.1. Пересказывать прослушанный материал, сохраняя последовательность событий (с помощью учителя)			
1.1.9.2. Понимать, что слова состоят из слогов, определять количество и порядок слогов в слове			
1.1.9.3. Понимать смылоразличительную роль звука и ударения			
1.2.1.1. Читать схемы слов/предложений			
Рефлексия для учеников по поставленным целям			
	Всегда	Иногда	Пока сложно
<i>Понимаю</i> , из чего состоят слова			
<i>Знаю</i> , чем отличается звук от буквы			
<i>Умею читать</i> схемы слов и предложений			
Отвечаю на вопросы учителя по тексту			

Наряду с этим огромное значение имеет рефлексия самого учителя и именно она определяет поиск, выбор, применение и результативность методов обучения на уроках.

Классификация видов педагогической рефлексии на основе функциональных позиций учителя в учебном процессе.

Профессиональная деятельность учителя реализуется в конкретных условиях учебно-воспитательной работы. Совокупность этих условий, сложившихся в данный момент времени, принято называть педагогической ситуацией.

Для всякой отдельной педагогической ситуации свойственно объективное внутреннее противоречие между целью, которую ставит учитель (например, на уроке иностранного языка научить детей высказывать свое мнение на определенную тему) и возможностью ее непосредственного достижения. Это исходно задает ситуации ту или иную степень проблемности. «Снятие этой проблемности есть ни что иное, как процесс решения учителем определенной педагогической задачи».

Итак, деятельность учителя в ее практическом смысле – это решение конкретной педагогической задачи. Каждый учитель, решая такую задачу, проходит через следующие этапы:

- проектирование предметного содержания и форм деятельности учащихся, которые необходимы для достижения поставленной цели;
- исполнение намеченного проекта в непосредственном взаимодействии с учащимися;
- итоговая оценка достигнутых результатов.

Реализация каждого из этих этапов ставит учителя в определенную функциональную позицию: учитель как проектировщик своей собственной деятельности по обучению учащихся - «эксперт по подаче информации»; учитель как организатор деятельности учащихся по решению учебной задачи - «эксперт по коммуникации»; учитель как создатель своего собственного опыта - «исследователь - аналитик» [85].

В каждой из данных функциональных позиций практическое мышление учителя, непосредственно включенное в его деятельность, содержит как аналитические, так и конструктивные процессы. Например, при подготовке к уроку «учитель как эксперт по подаче информации» формулирует цель урока, подбирает учебный материал и способы его изучения (конструктивные процессы), опираясь на принятое решение о готовности учеников к его усвоению (аналитические процессы). А в позиции «исследователя своего опыта» учитель не только критически анализирует его, но и конструирует на его основе направления дальнейшей работы.

Рефлексивные процессы присутствуют на каждом из этапов решения педагогической задачи, по-разному проявляя себя. В рефлексивной позиции

«эксперт по подаче информации» учитель делает предметом анализа свои планирующие действия, т. е. рефлексивные процессы его сознания обращены на содержание предстоящего урока и приобретают конструирующий характер. *Рефлексивную оценку своих проективных действий учитель делает, соотнося их с конкретными индивидуальными особенностями учащихся, возможностями их развития.* Это позволяет ему совершать превращение сложного в простое, неинтересного в увлекательное, что является одним из важнейших профессиональных умений учителя.

Забота учителя о том, чтобы заинтересовать учеников, разбудить их активность на уроках, побуждает его анализировать свое собственное восприятие данной темы и отношение к ней. Как ни парадоксально, но бывает, учителям мешают их собственные профессиональные навыки, столь прочно усвоенные, что они становятся стереотипами.

Когда учитель приходит на урок, он погружается в процесс учебного взаимодействия (эксперт по коммуникации). Предметом его рефлексии становится сам процесс учебного взаимодействия, ученики, их действия, эмоциональные реакции, отношения. В фокусе рефлексии учителя и его собственные действия, направленные на реализацию задач урока. Рефлексию учителя в таких ситуациях можно назвать интерактивной, она сопровождает действия, совпадая с ними по времени.

Особенностью данной рефлексивной позиции является её непосредственная вплетенность в практическую деятельность, которая часто ставит учителя перед необходимостью принятия решений «в режиме реального времени», т.е. здесь и сейчас. Это требует от учителя проявления таких качеств практического мышления, как гибкость, критичность, быстрота и осмотрительность.

Неожиданные коллизии на уроке, которые становятся настоящим испытанием учителя на профессионализм, могут представиться каждому. Однако способность мгновенно отрефлексировать ситуацию, перебрать все возможные альтернативы ее решения, остановиться на оптимальном приходит на помощь учителю и позволяет с честью выйти из затруднительного положения.

Рефлексия учителя, решающего задачи «исследователя – аналитика» носит обзорный характер и направлена на анализ, оценку, обобщение своего опыта, осмысление опыта других учителей. Необходимость рефлексивного отношения учителя к своей деятельности определяется тем обстоятельством, что источником профессионального роста учителя является постоянное осмысление им своего опыта как некая формула «опыт+рефлексия= профессиональное развитие». Однако сделать это полноценно невозможно, не соотнося свой опыт с опытом других учителей. И, наоборот, понять и перенести ценное из опыта коллег в свою деятельность учитель может, лишь соотнося это со своим индивидуальным опытом. Механическое включение в

свою профессиональную тактику даже самых замечательных наработок других учителей, следование каким-либо новаторским методам без рефлексивного осмысления их в контексте своего индивидуального стиля, как правило, не приносит ожидаемого успеха и приводит к разочарованию в заимствованных методах (которые, как видно, в этом совсем не «виноваты»).

Подобное справедливо и в отношении новейших достижений педагогической науки, обобщающей опыт многих поколений педагогов, с которыми учитель знакомится, поддерживая свой профессиональный уровень. Чтобы не только являться объектом усвоения, каким теоретическое знание выступало в период вузовской подготовки учителя, а реальным орудием регуляции его мышления и деятельности, оно должно стать содержанием напряженной умственной работы учителя, направленной на его рефлексивную переработку: анализ и осмысление по отношению к своему опыту, своим индивидуальным ведущим идеям в деятельности.

Надо признать, функциональная позиция учителя «исследователь-аналитик» одна из наиболее сложных. В связи с внедрением обновленного содержания образования многие учителя стали отмечать интерес к таким аспектам своей деятельности, как анализ и осмысление своего методического опыта. Многие учителя Казахстана стали пересматривать свою профессиональную деятельность через качественный анализ практики.

Стоит также отметить, что есть разные функциональные позиции в рефлексии учителей. Например, «эксперт по подаче информации» – когда больший фокус на то, как подается информация (объяснение учебного материала) на уроке. Функциональная позиция «эксперт по коммуникации» позволяет учителю больше размышлять, как организован урок для обучения и развития навыков. Однако существует проблема в практической готовности учителей к такой деятельности, причем как с точки зрения самой технологии (как анализировать?), так и с психологической точки зрения.

Во-первых, учителю, очевидно, сложно преодолеть стереотип своего ролевого поведения: самого себя, а не кого-то другого сделать объектом критического анализа и оценки, снимая внутренние механизмы самозащиты, тем более в публичной ситуации.

Другой проблемой является уровень владения учителем культурой рефлексивного анализа своего опыта, который, в сущности, является сложной мыслительной деятельностью. Ученые выделяют следующие наиболее характерные особенности рефлексивных процессов, осуществляемых учителем при анализе им опыта педагогической деятельности: предметом анализа учителя является некоторое практическое решение, полученное в опыте других учителей или в его собственной деятельности; по отношению к этому решению учитель занимает своеобразную исследовательскую позицию. Его целями являются выработка достаточно отчетливого представления о данном решении, определение

личностного отношения к нему, изучение возможностей его переноса из одних условий в другие; изучение практического решения происходит через его соотнесение как с опытом других учителей, так и со своим собственным опытом. При этом собственные решения рассматриваются как бы через призму опыта решений других учителей, а решения, предлагаемые другими, - через призму собственного опыта. В основе обмена опытом решений лежит диалог (дискуссия, спор), в процессе которого дается критическая оценка полученных решений, определяются их достоинства и недостатки, намечаются дальнейшие перспективы; кардинальным условием эффективного исследования является поиск оснований, которые определяют построение данных решений. При анализе решений главным является не их описание (хотя и оно, естественно, необходимо), а раскрытие ведущих идей, положенных в основу выработки этих решений, проработка их конструктивных схем, определение критериев и показателей успешности их реализации. Без этого нельзя ни рационально понять структуры практических решений, ни конструктивно их использовать.

Итак, в зависимости от функциональной позиции учителя в учебном процессе его рефлексия может принимать следующие виды:

- «эксперт по подаче информации» – конструирующая рефлексия;
- «эксперт по коммуникации» – интерактивная рефлексия;
- «исследователь-аналитик» – обзорная рефлексия.

Но особенные трудности испытывает учитель, когда он стоит перед необходимостью передавать свой опыт другим. Одну из причин таких трудностей психологи видят в индивидуализированности языка, которым оперирует учитель-практик. Действуя в условиях конкретных ситуаций, учитель не только не ставит своей задачей абстрагироваться от этих условий, но и наоборот, делает их предметом своего анализа. Проблема состоит в том, что коммуникация этих индивидуализированных знаний с самого начала должна быть рассчитана на их восприятие другими людьми. Следовательно, передаваемое содержание должно быть так отрефлексировано учителем относительно своих потенциальных слушателей, чтобы оно стало понятным и интересным для других [85].

Один из способов найти и увидеть новое – это межшкольные методические объединения, где коллеги всесторонне могут проанализировать те или иные наработки учителя. Важна открытость и желание показывать свои находки в практике эффективных методов обучения. Однако следует признать, что организацию работы методических объединений учителей следует пересмотреть и планировать как поле для возможности формирования педагогических компетенций.

Важным изменением в практике коммуникаций педагогов является организация Action Research (исследования в действии) и Lesson Study.

В западной научной литературе имеются различные названия с одним общим смыслом:

- Classroom-based action research
- Classroom-based research
- Classroom research
- Practitioner research
- Collaborative action research
- Participatory action research
- Educational action research

В научном обиходе педагогической науки постсоветского пространства термин Action Research и его казахскоязычный и русскоязычный эквиваленты еще не утверждены и до сих пор уточняются:

- исследование в действии (ЦПМ);
- мини-исследование, исследование практики в действии (НИШ);
- контекстное исследование (Гаргай В.Б. Сибирский независимый институт, г.Новосибирск).

Action Research вовлекает и действие (решение конкретных проблем в реальных ситуациях), и исследование (стремление достичь цели познания науки). Основная идея – анализ реальных жизненных ситуаций с реальными проблемами и изменение этих ситуаций к лучшему. В начальной стадии своего развития как исследовательского подхода Action Research выступал как составная часть решения реальных социальных проблем, включая роль меньшинств и межличностных отношений в социальных группах.

Action Research и педагогическая ситуация, в структуре которой педагогическая ситуация рассматривается в качестве основной единицы, «клеточки» его предметного содержания. Ситуация – «совокупность условий и обстоятельств, создающих те или иные отношения, обстановку, положение».

Применение подхода Action Research в школьных условиях заключается не в том, чтобы открыть что-то неизвестное для психолого-педагогической теории и практики, а в том, чтобы систематизировать исследовательскую деятельность учителя, с помощью которой он сможет самостоятельно корректировать устоявшиеся представления о различных аспектах педагогической деятельности или, напротив, заново проверить их правильность.

Цикл подхода Action Research

- Проблематизация ситуации или собственной деятельности и планирование практического действия по улучшению ситуации.
- Выполнение действия и экспериментирование.
- Наблюдение изменения педагогической ситуации.
- Рефлексия по поводу смысла происходящего.
- Планирование следующего действия по изменению ситуации к лучшему.

Если представить цикл Action Research схематично, то становится очевидно, как рефлексия учителя действительно позволит ему определить

эффективные методы обучения и адаптировать их для детей с особыми образовательными потребностями (схема 4).

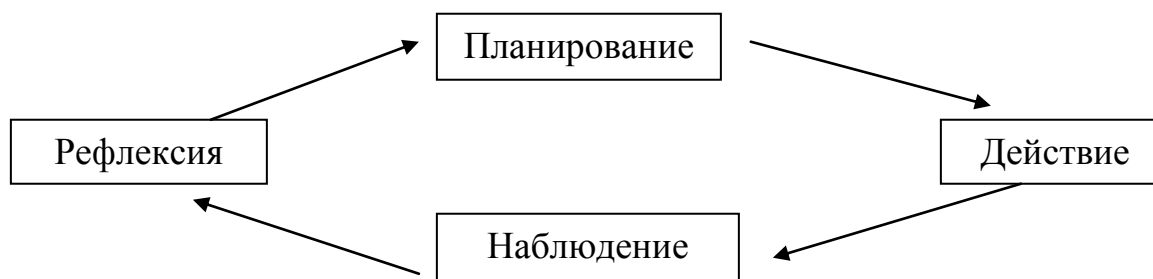


Схема 4 – Рефлексия учителя

Методология Action Resear относится больше к парадигме качественных исследований: саморефлексия (авторerefлексия, метарефлексия); ведение рефлексивного журнала; записи во время наблюдения; сбор и анализ документов; анкетирование, структурированные и неструктурированные интервью; метод исследования конкретного случая - case study [86].

Классификация видов педагогической рефлексии по их временной ориентации

В зависимости от того, когда имеет место рефлексивный анализ: до совершения деятельности, одновременно с ней или после ее завершения, можно выделить соответственно такие виды рефлексии: упреждающая; синхронная; ретроспективная.

Для классификации профессиональной рефлексии учителя такой подход оправдан логикой процесса обучения. В зависимости от фазы процесса обучения, в которую включен учитель, выделяют рефлексии «до урока» и «на уроке». Подчеркивая, что существует огромная разница между тем, что и как делает учитель наедине с собой за письменным столом, и тем, что и как он делает в классе, полном учеников, G.Grant (1984) выделяет соответственно «предактивную» и «интерактивную» рефлексии. Оспаривая мнение своих оппонентов о том, что спонтанность, непосредственность и иррациональность действий учителя представляется самой заметной их характеристикой, он заявляет, что «оставаясь наедине с собой, до или после своего разговора с учеником, учитель нередко предпринимает умственные усилия, достаточные для решения самой сложной логической задачи.

В таких случаях деятельность учителя представляется высоко аналитичной и рациональной. И более того, несмотря на острый дефицит времени на уроке, какие-то моменты рефлексирования возможны и на интерактивной фазе: даже быстрый темп обучения не исключает самоконтроль, обеспечивающий равновесие между мыслью и действием» [87].

«Рефлексия в действии» и «рефлексия после действия» по своей природе реактивны и отличаются лишь временем своего проявления: синхронно с действием или вслед за ним. «Рефлексия до действия» по своей сути проактивна: действия ещё нет, а оно уже анализируется. Такая рефлексия представляет собой анализ возможных последствий до того, как принято решение, *ex ante* (предполагаемый).

По мнению авторов данной классификации, такой вид рефлексии есть желательный результат двух предыдущих видов. ***«Мы рефлекслируем не столько для того, чтобы вернуться в прошлое или наблюдать процесс собственного мышления, сколько для того, чтобы осмотнительно действовать в будущем, что более всего отвечает практическим целям».***

«Рефлексия после действия» или *ретроспективный анализ* своей деятельности после ее осуществления, *ex post* (после), позволяет увидеть ее еще раз, но уже в «зеркале заднего вида», отмечая свои достижения и ошибки, извлекая уроки из пройденного пути.

«Рефлексией в действии» учитель синхронно ***контролирует свое взаимодействие с учеником***, что дает ему возможность осуществлять гибкую настройку и коррекцию своих действий в соответствии с текущей ситуацией. Примечательно, что все виды рефлексии присутствуют в деятельности учителя, но с опытом его работы меняется их значимость. Так для начинающего учителя более характерны «рефлексия до действия» и «рефлексия после действия», поскольку рефлексивный контроль своих планирующих действий и итоговая рефлексия произведенных действий помогают ему обеспечить эффективность деятельности в целом.

Владение «рефлексией в действии», более характерное для опытного учителя, уже освоившего другие виды рефлексивного анализа, отражает его способность быть включенным во все происходящее на уроке и является знаком его профессионального мастерства.

Классификация видов педагогической рефлексии на основе отношения «учитель - ученик»

Как известно, деятельность учителя строится по типу общения и взаимодействия в системе «учитель - ученик». Процесс обучения является по сути творческим процессом общения учителя и ученика, процессом совместного поиска и действия, в результате которого, с одной стороны, ученик личностно и интеллектуально развивается, с другой стороны, растет профессиональное мастерство учителя.

Таким образом, отношение «учитель – ученик» является исходным и системообразующим в психологическом пространстве профессиональной деятельности учителя. «Это отношение – ведущее для практической деятельности, оно цементирует и объединяет все другие типы отношений, в которые вступает учитель (отношение «учитель – другие учителя», «учитель – родители» и т. п.). Мы не можем рационально интерпретировать само

понятие «учитель» вне его отношения к ученику. И наоборот, понятие «ученик» может приобрести свой смысл, только взятое в его отношении к учителю» [87].

Эта ось отношений является также отражением профессионально-личностной направленности учителя в его деятельности: стремление к реализации себя через ученика или стремление содействовать реализации интеллектуального и личностного потенциала ученика. Рефлексия учителя отражает это базовое для его личности отношение во всем многообразии его проявлений. Как отмечается в ряде исследований, в процессе рефлексивного управления обучением взаимодействуют два разнонаправленных вида рефлексивной ориентации сознания учителя: исследование им собственных действий и исследование им действий ученика [88].

При этом эти два вида рефлексии – «на себя» и «на ученика» могут протекать синхронно с совмещением своих предметных плоскостей. Перед учителем в этом случае стоит довольно сложная задача отрефлексировать внутреннюю основу действий ученика, гибко коррелируя ее с рефлексивным анализом собственных действий по выполнению учебной задачи: поиском наиболее подходящих методических приемов для управления действиями ученика.

Как правило, такая рефлексия возникает в проблемных учебных ситуациях, когда нарушается привычный порядок действий. Ситуации такого рода известны любому учителю: например, когда после попытки учителя (и не первой!) помочь ученику, затрудняющемуся решить какую-то сложную для него задачу, она у него всё равно не решается. После попыток объяснить решение «обычным» способом, т.е. с позиции «как я это понимаю», учитель старается осознать, что может в его объяснении быть неясным для ученика. При этом он рефлексивно оценивает всю ситуацию – себя, объясняющего решение задачи, и ученика, воспринимающего это объяснение. Рефлексивно «войдя» в ход размышлений ученика и диагностируя причину затруднения (при этом могут задаваться вопросы: «Скажи, что именно тебе непонятно? На какое правило эта задача? Какой был твой первый шаг в решении? А почему ты так подумал?» и т.п.), учитель перестраивает тактику своего объяснения с учетом индивидуальных особенностей данного ученика и добивается успешного для них обоих результата.

Признаемся, это идеальный вариант. Рефлексивная ориентация учителя «на ученика», отражающая его личностно-ориентированную (субъектную) установку в учебном процессе, возникает не сразу и не у всех. Понятно, что значение такой установки чрезвычайно высоко, поскольку разворот сознания учителя к ученику, является основным условием реальной гуманизации учебного процесса.

В науке ведется дискуссия о мере влияния того или иного фактора на процесс формирования личностной (субъектной) ориентации учителя.

Безусловно, подчеркивается важная роль личности самого учителя: ее направленность, особые индивидуальные психологические качества. Данный фактор мы можем рассмотреть подробнее во многих научных трудах современных ученых.

Предлагаем изучить другой фактор, оказывающий влияние на характер профессионально-личностных установок учителя. Это фактор профессиональной эволюции учителя. Х.И. Лийметс [89] выделил несколько этапов профессионального становления учителя, отражающих диалектику освоения им отдельных компонентов профессиональной деятельности. Сначала он овладевает ее технической стороной (освоение ролевого поведения), затем переключается к собственно содержательной стороне предмета, который он преподает, к тем приемам и методам, при помощи которых он доносит это содержание до учеников.

Лишь овладев этой стороной деятельности, учитель становится способным контролировать главное звено процесса обучения – его взаимодействие с учеником.

К аналогичным выводам пришли исследователи, изучавшие процесс профессиональной адаптации американских начинающих учителей [90]. Ими было выделено три последовательных фазы профессионального развития в зависимости от специфики тех проблем, которые становятся предметом особых тревог и личных переживаний начинающих учителей. Первая фаза связана с проблемами профессионального «выживания» (оценка своей собственной адекватности выбранной профессии, способность владеть классом, завоевание авторитета у учеников).

На второй фазе появляются проблемы, связанные с собственно процессом обучения (первые успехи и неудачи в обучении предмету, поиск и овладение оптимальными приемами и методами обучения, формирование своего стиля преподавания).

Содержанием третьей фазы становится решение молодым учителем проблем, связанных с его учениками: их продвижение в учебе, их отношение к ней, взаимоотношения между собой, их индивидуально-психологические особенности. Переход к третьей фазе, по мнению авторов, свидетельствует о развивающейся профессиональной зрелости учителя. Однако прийти к ней, минуя первые две, невозможно.

Этот вывод подтверждают и результаты других исследователей, лонгитюдно изучавших профессиональное развитие учителей-стажеров. Экспериментальные срезы на 1, 3 и 5 году работы обнаружили заметное снижение их личных проблем, связанных с вхождением в новую профессиональную роль и постепенный «разворот» их сознания к проблемам самих учеников, их индивидуальным особенностям (Adams, Martey, 1981).

Процесс смены приоритетов в объекте профессиональной рефлексии учителя является отражением одной из глубинных психологических

закономерностей сознательной регуляции им собственной деятельности. То, что в деятельности занимало структурное место ее условий, постепенно автоматизируется, свертывается, а в центре внимания и сознательной регуляции появляются цели этой деятельности, сам процесс взаимодействия в системе «учитель-ученик». И тогда материал для урока, способы его подачи и контроля усвоения подбираются учителем не формально (по «методичке»), а относительно тех конкретных учеников, которые будут воспринимать это содержание.

Рефлексивный, думающий учитель ориентируется не только на программные требования, подбирая материал к уроку, но оценивает его содержание как бы глазами своего ученика, предвосхищая его отношение к преподаваемому содержанию, предугадывая трудности его усвоения, возможные неудачи и ошибки в учении (Кулюткин, Сухобская, 1990).

Выделение таких видов рефлексии как рефлексия «на себя как субъекта деятельности» и рефлексия «на ученика» имеет под собой дифференциацию не только собственно субъект-объектного плана. Если рассматривать эти виды рефлексивной ориентации учителя под углом эволюционного принципа, то получается, что рефлексия с центрацией на ученике доступна только опытным учителям. Это о лучших из них писал В.А. Сухомлинский: «Мастер педагогического дела настолько хорошо знает азбуку своей науки, что на уроке, в ходе изучения материала, в центре его внимания не само содержание того, что изучается, а ученики, их умственный труд, их мышление, трудности их умственного труда» [91].

Развитие же у молодого учителя рефлексивной ориентации «на ученика» как результата его профессионального становления оказывается достаточно отдаленным от начала его профессионального старта и, что весьма тревожно, формируется почти стихийно (лишь при наличии благоприятных внутренних и внешних условий).

Гуманизация педагогической ситуации в школе, которая в самом общем и главном обозначает безусловное признание и принятие учителем человеческого, личностного начала в своем ученике, стала бы реальнее, если бы развитие важнейшего качества мышления учителя – его рефлексивности – стала бы практической задачей его профессионального воспитания и образования в вузе.

Педагогическая рефлексия как свойство профессионального мышления учителя

Одна из концепций основана на идее, раскрывающей рефлексивность учителя как неотъемлемое свойство его профессионального мышления (Кулюткин, Сухобская, 1990).

Особенностью педагогического мышления является его практический, прикладной характер. Практическое мышление учителя непосредственно включено в его деятельность и направлено на решение педагогических задач

разного уровня структурной сложности, отражающей логику развертывания педагогической деятельности.

Практическое решение учителем профессиональных задач составляет психологическую основу его профессионального бытия, которое всегда осуществляется в условиях конкретной педагогической ситуации, содержащей в себе ту или иную степень проблемности. Проблемность любой педагогической ситуации определяется присущим ей внутренним противоречием между целью, которую нужно достигнуть, и объективной возможностью ее непосредственного достижения (например, цель – научить учеников чтению на иностранном языке). Снятием этой проблемности (иными словами, продвижением к достижению поставленной цели) и занимается учитель, когда решает профессиональную задачу. Педагогическую задачу можно рассматривать как структурную единицу мыслительной деятельности учителя.

Как уже отмечалось, задачи учителя отличаются разным уровнем своей структурной сложности. Это, во-первых, задачи исполнительного характера, возникающие в процессе реализации методических замыслов и проектов учителя (например, реализация плана урока, текущая корректировка запланированной программы воспитательного мероприятия, и т. д.).

Во-вторых, это задачи проектировочного характера, возникающие в процессе конструирования способов и средств педагогического воздействия (разработка эффективных учебных форм и приемов учебной деятельности учеников, выбор учебных средств и т. д.).

И, в-третьих, это задачи аналитического характера, связанные с осмыслением и обобщением опыта своей деятельности. При решении данных задач мышление учителя неизбежно должно приобретать рефлексивные свойства. Если при решении задач исполнительного типа рефлексивные элементы мышления как бы «растворены» в практической деятельности, выполняя свою фундаментальную функцию «обратной связи», то задачи проектировочного и тем более аналитического типа более «рефлексигенны». Их продуктивное решение возможно лишь при выходе учителя в рефлексивную позицию по отношению к своей деятельности.

Универсальным условием выхода человека в рефлексивную позицию по отношению к деятельности является наличие проблемной ситуации. «До тех пор, пока способы педагогического воздействия, проектируемые учителем на конкретном этапе его практической деятельности, оказываются достаточно успешными для реализации намеченных целей, учителю нет необходимости задумываться над ними. Однако, как только возникает «рассогласование» между планами и реальными результатами деятельности, учитель вынужден сделать объектом анализа не только свои исполнительные, но и свои планирующие действия» [87].

Иначе говоря, складывающаяся проблемная ситуация как бы приостанавливает поступательный ход деятельности и побуждает учителя к выходу в рефлексивную позицию. Это позволяет ему, отстранившись от непосредственного участия в деятельности, объективно проанализировать все составляющие этой ситуации, сделать необходимые оценки и выводы, с учетом которых конструировать решение, оптимизирующее деятельность.

Так мышление учителя приобретает рефлексивный характер. Он проявляется, во-первых, в стремлении учителя осмыслить внутренние механизмы процесса обучения, выяснить, почему одни учебные приемы оказываются эффективными, а другие не способствуют продвижению ученика; обнаружить некоторые общие закономерности, регулирующие процесс обучения, т.е. в стремлении «дойти до сути» тех явлений, которые до этого не представлялись ему проблемными.

Во-вторых, рефлексивные свойства педагогического мышления проявляются в аналитическом подходе учителя к своему практическому опыту, что позволяет делать его «отчужденным», доступным для дальнейшего осмысления в контексте опыта науки и передачи его другим людям.

И, в-третьих, рефлексивность педагогического мышления проявляется в конструктивной направленности анализа учителем своей деятельности, что позволяет ему из общей ее структуры выделить отдельные самостоятельные задачи, решение которых требует своих специальных способов и подходов.

Конструктивная направленность рефлексии может быть проиллюстрирована следующим примером решения профессиональной проблемы учителями одной из гимназий:

«Практика показывает, что переход к анализу собственной педагогической деятельности – это очень серьезный шаг вперед в развитии учителя. Меня как директора гимназии и наш педагогический коллектив, работающий в среднем и старшем звене, многие годы волновал вопрос техники чтения выпускников начальной школы. И только после того, как учителя 1-4 классов систематически стали анализировать свою работу на уроках, положение изменилось в лучшую сторону. Выяснилось, что учителя своими вводными беседами, постановкой вопросов, подведением итогов забирали большую часть урока, а в результате дети читали всего лишь несколько минут. Анализ собственной работы натолкнул на мысль искать новые приемы, методы работы. Конечно, анализ собственной педагогической деятельности требует и времени, и нервного напряжения, но всё это окупается результатами работы» (Костиников, 2002, с.2).

Профессиональная рефлексия как исследовательская деятельность учителя

Концепция педагогической рефлексии, разработанная в американской психологии, основана на исследовательской парадигме профессиональной подготовки учителей, в основе которой лежит идея Д. Дьюи о принципиальном различии между стандартным («рутинным») и рефлексивным педагогом (Cruickshank, 1987; Reagan, 2000).

Данная концепция при всем разнообразии конкретных подходов к ее реализации в практике обучения содержит следующие исходные основания: проблемный характер педагогических ситуаций (т.е. всякая педагогическая ситуация есть ситуация проблемная); исследовательский подход в решении педагогических задач; онтологический (гр. *ontos* – *сущее, бытие*) статус всей совокупности явлений в системе образования.

Первое основание данной концепции – проблемность – предполагает, что учитель, рассматривая данную конкретную ситуацию, принимает в расчет все условия и средства для ее решения как альтернативные традиционному, стереотипному подходу. Учитель намеренно пытается посмотреть на ситуацию «свежим» взглядом, избежать ее шаблонного, стереотипного решения, вскрывая для себя ее «внутренние условия», осознавая неповторимость, уникальность каждого отдельного случая, задумываясь по поводу самых традиционных школьных вопросов, ничего не принимая «на веру».

Второе основание концепции педагогической рефлексии – исследовательский подход учителя в решении профессиональных задач – предполагает, что исследовательскую ориентацию учителя в профессиональном поведении мало просто декларировать, ее необходимо обеспечить практически, т.е. профессиональная подготовка учителей должна быть нацелена на формирование практического мышления исследователя, развитие умений и навыков исследовательской деятельности.

Третье основание – онтологическое – предполагает, что рефлексивный учитель при анализе своей деятельности опирается как на профессионально-педагогические, так и на социально значимые критерии, т.е. он оценивает процесс обучения как с точки зрения его адекватности психологическим особенностям учеников, так и с точки зрения соответствия его содержания и уровня целям и потребностям общества.

Концепция педагогической рефлексии, интегрирующая в себе данные основания – критическое, альтернативное мышление учителя, его исследовательская позиция, опирающаяся на фундамент профессиональных и социально-значимых критериев анализа и оценки – развернута авторами в виде ее операциональной структуры.

Она представляет собой своего рода профессиограмму рефлексивного учителя, который: имеет научно-профессиональное представление обо всех аспектах педагогической деятельности; умеет обобщать опыт своей практической работы и применять в своей практике опыт своих коллег;

умеет адаптировать, дополнять или изменять учебный план, программу, формы и методы обучения соответственно конкретным условиям с целью достижения оптимальных результатов; умеет «владеть» классом: поддерживать дисциплину, создавать рабочее настроение; учитывает в процессе обучения его моральную и этическую сторону; умеет прогнозировать последствия своих профессиональных действий; умеет анализировать педагогическую ситуацию как составную часть широкого социального контекста; умеет проявлять высокую профессиональную готовность при выполнении своих обязанностей в любых обстоятельствах; является вдумчивым и пытливым исследователем своей профессиональной деятельности.

Наглядной иллюстрацией к данной концепции педагогической рефлексии может служить развивающаяся среди американских учителей практика проведения исследования какой-либо практической профессиональной проблемы.

Школьные учителя, в течение учебного года осуществляют теоретическое и практическое экспериментальное изучение проблемы, следуя установленным научным стандартом стадиям планирования исследования, его проведения и подготовки научного отчета. Подготовка и презентация учителем такой исследовательской работы составляет одну из возможных стратегий повышения его профессиональной квалификации. Подготовленные научные отчеты публикуются в специальных сборниках.

Пролистаем один из них, изданный Институтом развития образования Университета Джорджа Мейсона, Вирджиния (Research in Practice, 1998). Вот некоторые темы научных отчетов:

«Что происходит, когда дети разного возраста общаются друг с другом на уроке чтения?», «Участие родителей в процессе обучения их детей в классе», «Как развивать навыки грамотного письма?», «Как решаются конфликты в моем классе», «Что происходит, когда мамы-подростки, бросившие школу, получают поддержку, чтобы закончить свое образование?», «Использование письма и рефлексии на уроках биологии», «Как я могу научить дружить детей, склонных к выраженному агрессивному поведению?» «Метод групповой активности при изучении иностранного языка старшеклассниками», «Какие особенности компьютерных программ могут развить интерес девочек к компьютеру?» и др.

Очевидно, исследовательские работы учителей могут быть объектом критики с позиции строгой университетской науки. Однако подготовленные учителем в условиях его крайней загруженности, они выполняют свою особую роль.

Во-первых, это объективный взгляд учителя на проблемы образования «изнутри», что составляет часто недостающее звено в теоретических изысканиях официальной науки. Несущие в себе живое, часто выстраданное

в мучительных размышлениях представление учителя о различных школьных проблемах, эти работы содержат в себе момент истины.

И, во-вторых, значение исследовательской работы учителей определяется ее благотворным влиянием на их профессионально-личностное развитие. Какой бы проблеме не было посвящено исследование, первое, что становится очевидным при ознакомлении с ним, это отношение учителя к своей работе: искренняя забота о своих учениках, желание принести как можно больше пользы их развитию, стремление быть высокопрофессиональным в своей деятельности.

Вот заключение к отчету о проведенном исследовании учителя Б. Сэендстрем школы им. Т. Джефферсона:

«Этот исследовательский проект дал мне возможность лучше узнать моих учеников. Анализ материалов бесед и проведенных опросов открыл мне проблемы, с которыми они сталкиваются в учебе, и позволил выбрать стратегии в обучении, которые им помогают преодолеть трудности. Их искренние ответы навели меня на размышления о том, что раньше мне просто не приходило в голову. Острая потребность ребенка быть принятым в своем классе и болезненная тревожность не соответствовать уровню академических способностей других учеников потрясла меня.

Осознание этих потребностей, которые оказывают огромное влияние на учебу, побудило меня изменить подход к организации взаимодействия учеников на уроке. Я чаще стала обращаться к групповым и парным видам работы, чтобы удовлетворить потребности детей в общении и достижении. Я также почувствовала более глубокий контакт, который установился между нами: мои ученики потянулись ко мне, стали более открытыми в выражении своих чувств и мыслей...

Наконец, многие часы, проведенные в размышлении над проблемой моего исследования, открыли мне новое качество во мне самой: не тороплюсь с выводами, когда речь идет о детях» (Research in Practice, 1998, p.9)[92].

Уровневая концепция педагогической рефлексии

Степень проблемности и глубины анализа, который предпринимает учитель по отношению к разным сторонам его профессиональной практики, составляет концептуальную основу для другой концепции педагогической рефлексии (Van Manen, 1977).

Регламентированность и рецептурность профессионального мышления, характерная для начального практического уровня педагогической рефлексии, проявляется в нацеленности учителя на эффективное и действенное применение полученных в процессе подготовки знаний для достижения цели деятельности, которая принимается априорно как нечто заданное извне. На этом уровне ни цели обучения, ни учебный процесс,

рассматриваемый в контексте класса, школы, общества в целом не представляются учителю проблемными.

Главным содержанием анализа учителя являются его практические действия и их продуктивность, т. е. проявление их немедленной отдачи в виде усвоения какого-то учебного материала учеником. При этом свои практические действия анализируются и оцениваются учителем как «правильные» или «неправильные» в зависимости от степени их соответствия конкретным профессиональным знаниям.

Второй уровень педагогической рефлексии – *каузальный* (причинный) - связан с осмыслением учителем причинных оснований своих действий и их последствий. Содержанием анализа становятся свои представления и ситуационные предпосылки, определившие эффект предпринятого действия. На этом уровне рефлексивного анализа учитель рассматривает конкретную ситуацию как проявление общих психологических и педагогических закономерностей.

Третий уровень педагогической рефлексии – *критический* – основан на внесении учителем в содержание своего анализа моральных и этических критериев.

На этом уровне актуальными для размышления учителя становятся проблемы целей, форм, методов и содержания образования, которые ведут к развитию и укреплению справедливых и прогрессивных отношений в обществе. Здесь и процесс обучения (цели и средства), и учебная ситуация в целом (контекст обучения) рассматриваются учителем как проблемные, открытые к постоянному переосмыслению и развитию.

Таким образом, данная уровневая концепция педагогической рефлексии представляет собой своеобразный иерархический срез профессиональной рефлексии учителя от уровня рецептурного, технически рационального, операциональный план которого ограничен пространством «здесь и сейчас», до уровня, приобретающего панорамный характер, принимающего в расчет и профессиональные, и морально-этические, и широкие социальные критерии оценки своей деятельности.

Концепции педагогической рефлексии позволяют выделить исследовательскую позицию учителя в решении профессиональных проблем как центральную в понимании ее психологического феномена. Такая позиция основана на способности учителя, интегрируя свой практический опыт, теоретические знания и профессионально-личностные установки, предпринимать анализ своей деятельности, критерием оценки которой является степень ее влияния на личностное и интеллектуальное развитие учеников. Иначе говоря, профессиональная рефлексия для учителя – это вдумчивое и ответственное отношение учителя-профессионала к своей работе, основанное на постоянном осмыслении своей деятельности и ее результатов в интересах других людей [93, 94, 95].

Технологии уровневой дифференциации

Педагогическая технология как процесс является управляемой системой с планируемыми результатами. Структуру технологического процесса обучения можно представить тремя основными каналами движения информации.

1. Основной канал – движение содержания, передача информации от источника (учителя) к приемнику (ученику) (ее предъявление ученикам, управление учебно-познавательной деятельностью, процедура восприятия, усвоения, закрепления знаний учениками).

Существенным обстоятельством является наличие дополнительных управляемых источников информации – книг, ТСО, компьютера и самостоятельного ее восприятия учеником (процесс самоуправления).

2. Канал управляемых воздействий, включающий в себя планирование (стратегическое и тактическое), коррекцию основного технологического движения обучающей информации.

3. Канал передачи информации от ученика к учителю о результатах процесса (обратная связь, контроль, оценивание и канал дополнительной информации).

Рассмотрение структуры технологического процесса показывает, что повышение его эффективности можно получить за счет:

- оптимальной структуры содержания учебной информации, предъявляемой ученику;
- эффективного управления и организации познавательной деятельности детей;
- использование возможностей индивидуальных самоуправляемых процессов усвоения информации учеником;
- организации эффективного контроля за усвоением информации (обратной связи).

Дифференцированное обучение – это:

1. Форма организации учебного процесса, при которой учитель работает с группой учащихся, составленной с учетом наличия у них каких-либо значимых для учебного процесса общих качеств;

2. Часть общей дидактической системы, которая обеспечивает специализацию учебного процесса для различных групп обучаемых.

Дифференциация обучения (дифференцированный подход в обучении) – это:

1. Создание разнообразных условий обучения для различных школ, классов, групп с целью учета особенностей их контингента;

2. Комплекс методических, психолого-педагогических и организационно-управленческих мероприятий, обеспечивающих обучение в гомогенных группах.

Технология дифференцированного обучения представляет собой совокупность организационных решений, средств и методов дифференцированного обучения, охватывающих определенную часть учебного процесса.

Таблица 18 - Особенности дифференциации по уровню, уровневая дифференциация

Положительные аспекты	Отрицательные аспекты
<p>Обучение каждого на уровне его возможностей и способностей.</p> <p>Приспособление (адаптация) обучения к особенностям различных групп учащихся.</p> <p>Исключаются не оправданные и нецелесообразные для общества уравниловка и усреднения детей.</p> <p>У учителя появляется возможность помогать слабому, уделять внимание сильному.</p> <p>Отсутствие в классе отстающих снимает необходимость в снижении общего уровня преподавания.</p> <p>Появляется возможность более эффективно работать с трудными учащимися.</p> <p>Реализуется желание сильных учащихся быстрее и глубже продвигаться в образовании.</p> <p>Повышается уровень Я - концепции: сильные утверждают в своих способностях, слабые получают возможность испытывать учебный успех, избавиться от комплекса неполноценности.</p> <p>Повышается уровень мотивации обучения в сильных группах.</p> <p>В группе, где собраны одинаковые дети, ребенку легче учиться.</p>	<p>Деление детей по уровню развития не гуманно.</p> <p>Высвечивается социально-экономическое неравенство.</p> <p>Слабые лишаются возможности тянуться за более сильными, получать от них помощь, соревноваться с ними.</p> <p>Перевод в слабые группы воспринимается детьми как унижение их достоинства.</p> <p>Несовершенство диагностики приводит порой к тому, что в разряд слабых переводятся неординарные дети.</p> <p>Понижается уровень Я-концепции: в элитарных группах возникает иллюзия исключительности, эгоистический комплекс, в слабых группах снижается уровень самооценки, появляется установка на фатальность своей слабости.</p> <p>Понижается уровень мотивации ученья в слабых группах.</p> <p>Перекомплектование разрушает классные коллективы.</p>

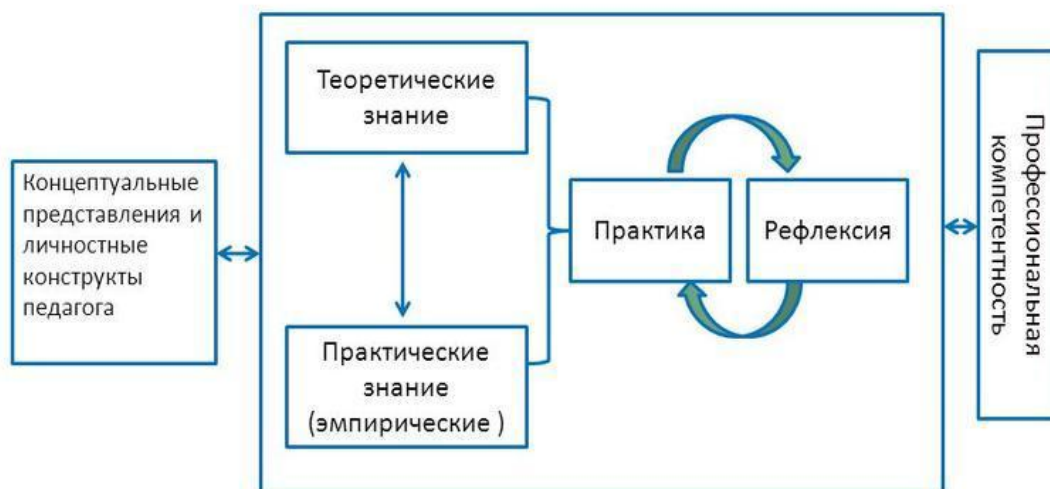
Изучение планов уроков и рефлексии педагогов позволяет заметить, что учителя часто применяют ИКТ в учебном процессе. При этом существует мнение, что современный урок невозможно провести без привлечения информационно – коммуникационных технологий. Безусловно, этот прием является одним из достоинств урока, поскольку при этом расширяются возможности эмоционального воздействия на учащихся, направленного на формирование личностного отношения к изученному, на развитие различных сторон психической деятельности учащихся. Вместе с тем, современные технические средства позволяют лучше объяснить научные факты, явления природы и многие другие аспекты жизни. На таких уроках у учащихся, а особенно, у детей младшего школьного возраста формируются умения и желание учиться, складывается алгоритмический стиль мышления, закладываются знания и навыки не только конкретного учебного предмета, но и владения средствами ИКТ, без которых невозможно дальнейшее успешное обучение.

Презентация – мощное средство наглядности, возможность для развития познавательного интереса. Применение мультимедийных презентаций позволяет сделать уроки более интересными, включает в процесс восприятия не только зрение, но и слух, эмоции, воображение, помогает детям глубже погрузиться в изучаемый материал, сделать процесс обучения менее утомительным. Благодаря презентациям, те учащиеся, которые обычно не отличались высокой активностью на уроках, начинают активно высказывать свое мнение, рассуждать. Также для развития интереса к урокам используется интерактивная доска или графический планшет.

Бесспорно, возможности ИКТ весьма широки, однако, наряду с этим важно понимать и другую сторону технологического прогресса. Сам факт использования ИКТ на уроке не может быть свидетельством эффективного обучения, как и наличие инновационных технических средств в школьных кабинетах. Логичным будет предположение о том, что эффективными методами обучения являются построенная коммуникация и обучающая среда в классе, позволяющая учиться всем детям вместе.

Таким образом, рекомендуется последовательный алгоритм для выбора и адаптации эффективных методов работы с детьми с ООП, основанный на рефлексии самого педагога. Этот алгоритм хорошо представлен в модели рефлексивной практики для профессионального развития учителя, который был представлен в докладе Куракбаева К. «Action Research как стратегия развития учителя: понимание и применения» (Центр образовательной политики, Назарбаев Университет//II Международная научно-практическая конференция «Профессиональное развитие учителя: традиции и перемены», 4-5 декабря 2012 г. Астана) (схема 5).

Модель рефлексивной практики для профессионального развития учителя (по Wallace, M. 1991:49)



Куракбаев К.С. отмечает, что концептуальные представления и личностные конструкты педагога основываются на теоретических и практических знаниях. Однако профессиональное развитие включает в себя обращение внимания к потребностям, которые определяются путем анализа успеваемости учеников, образа школьных целей и процесс оценки обучения. Об этом подробно описано в стандартах и индикаторах МYP www.ibo.org. (схема б)

Информационно-технологическая модель профессионального развития учителя (по Wallace, M. 1991:9) (технократический рационализм (technical rationality – Schön, D. 1987)



В информационно-технологической модели профессионального развития учителя по Wallace M. профессиональное развитие учителя выглядит через умение учителя экспериментировать для периодического обновления знаний педагога. Научное (академическое) знание, его применение и совершенствование в условиях эксперимента позволят обновить знания и сделать эффективным процесс обучения, что в основе формирует профессиональную компетенцию. (Центр образовательной политики, Назарбаев Университет//II Международная научно-практическая конференция «Профессиональное развитие учителя: традиции и перемены», 4-5 декабря 2012г.Астана)

Заключение

В развитии системы образования Республики Казахстан инклюзия представляет собой закономерный этап, изменяющий позиции общества на лиц с особыми потребностями, расширяющий их возможности в получении качественного образования среди своих сверстников и опирающийся на принятие разнообразия как ресурса взаимообогащения и уважительного отношения к нему.

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

Развивающаяся инклюзивная образовательная практика направлена на создание гибкой адаптивной образовательной среды, соответствующей образовательным потребностям всех обучающихся. При этом многие вопросы включения детей с ООП в общеобразовательный процесс, сопряжены с пересмотром всего планирования работы в школе.

В связи с этим у педагогов возникает необходимость направлять свой профессиональный поиск, связанный с обновлением содержания и методами обучения, на реализацию индивидуальных образовательных потребностей детей.

Сутью инклюзивного образования является охват всех разнообразных потребностей детей: языковых, социальных, медицинских, политических и временных жизненных трудностей. Однако, в настоящее время реальность такова, что для педагогов общеобразовательных школ пока сложно организовывать образовательный процесс в классе, где обучается ребенок с ООП.

Методические рекомендации должны оказать помощь учителю в адаптации процесса обучения в инклюзивной среде, в развитии умений и навыков обучающимися, обучении их приемам самостоятельной работы, повышении в целом продуктивности и эффективности образовательного процесса.

Список использованной литературы

1. Закон Республики Казахстан. Об образовании (с изменениями и дополнениями по состоянию на 21.02.2019 г.). // <https://online.zakon.kz>
2. Об утверждении типовых правил деятельности организаций образования соответствующих типов, в том числе Типовых правил организаций образования, реализующих дополнительные образовательные программы для детей от 27 декабря 2018 года № 595. // <http://adilet.zan.kz>
3. Мовкебаева З.А. «Инклюзивное образование: теория, практика, опыт» Материалы международной научно-практической конференции, 2018г.
4. Екжанова Е.А., Резникова Е.В. Основы интегрированного обучения: пособие для вузов. – М.: Дрофа, 2008.
5. Основы специальной психологии [Электронный ресурс]. Учебное пособие для студ. средних пед. учеб. заведений / под ред. Л.В. Кузнецовой. – М., Академия, 2002.
6. Жулидова Н.А. Некоторые особенности прогностической самооценки и уровня притязаний младших школьников с задержкой психического развития // – 1981. - №4. – С. 17
7. Иванов Е.С., Борисова Ю.В. Соотношение прошлого и будущего в психологической автобиографии подростков-сирот с задержкой психического развития // – 2005. - №2. – С. 27-31.
8. Инклюзивное образование: право, принципы, практика // сост. Н.В.Борисова, С.А. Прушинский – М.; Владимир // Транзит-ИКС, 2009.
9. Инклюзивное образование: состояние, проблемы, перспективы. – Минск// Четыре четверти, 2007.
10. Интегрированное обучение детей с нарушением слуха [Электронный ресурс]. Методические рекомендации / науч. ред. Л.М. Шипицына, Л.П. Назарова. – М., Детство-Пресс, 2001.
11. Алехина С.В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики. – М. // Методология инклюзивного образования. – 2012 г.
12. Инклюзивное образование: результат, опыт и перспективы // Сборник материалов III Международной научно-практической конференции / Под ред. Алехиной С.В. - М.: МГППУ, 2015. - 528 с.
13. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы. // <https://online.zakon.kz>
14. Сахнова И.А. «Инклюзивное образование: теория, практика, опыт» Материалы международной научно-практической конференции, 2018г.
15. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 62-76.
16. Хитрюк В.В. Готовность педагога к работе с «Особым» ребенком: модель формирования ценностей инклюзивного образования // Вестник

- Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. 2013. №11.
17. Бородулина С.Ю. Коррекционная педагогика: психолого-педагогическая коррекция отклонений в развитии и поведении школьников. - Ростов Н/Д: Феникс, 2004.
 18. Гайдукевич С.Е. Средовой подход в инклюзивном образовании // Инклюзивное образование: состояние, проблемы, перспективы. – Минск: Четыре четверти, 2007, с. 34.
 19. Лубовский В.И. Особые образовательные потребности [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2013. №5. URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2013/n5/Lubovskiy.shtml
 20. Гордеева Т.В., Мишина Г.А. Роль близкого взрослого в становлении образа «Я» у ребенка с задержкой психического развития // Дефектология. – 2005. - №1. – С. 47-51
 21. Грибанова Г.В. Психологическая характеристика личности подростков с задержкой психического развития // Дефектология. – 1986. - №5. – С. 13
 22. Дмитриева, Т.П. Инклюзивное образование. Выпуск 3. «Организация деятельности координатора по инклюзии в образовательном учреждении» – М, «МИРОС», 2010.
 23. Ковальчук М.А., Тарханова И., Девиантное поведение. Профилактика, коррекция, реабилитация. Серия: Библиотека психолога. Владос, 2010 г.
 24. Кожалиева Ч.Б. Особенности содержания образа Я у младших умственно отсталых учащихся школьного возраста // Дефектология. – 1995. - №1. – С. 42.
 25. Кузнецова Л.В. Особенности мотивационной готовности детей с задержкой психического развития к обучению в школе // – 1981. - №6. – С. 28
 26. Кузьмайте Л.И. Некоторые особенности личных взаимоотношений умственно отсталых детей младших классов // Дефектология. – 1970. – №3. – С. 30.
 27. Лореман Т., Деспелер Д., Харви Д. Инклюзивное образование. Практическое пособие по поддержке разнообразия в общеобразовательном классе // Пер. с англ. Борисовой, Н.В. – М., РООИ «Перспектива», 2008.
 28. Материалы сайта Министерства образования и науки РФ [Электронный ресурс]: <http://mon.gov.ru/>
 29. Материалы сайтов [Электронный ресурс]: <http://inpravo.ru/>, www.consultant.ru/popular
 30. Пуйман С.А. Педагогика. - Минск, 1999 г. - стр. 128;
 31. Столяренко Л.Д. Педагогические технологии. - В 2 кн.: Педагогика и психология высшей школы. - Ростов-на-Дону: Феникс, 1998 г. - с.131-151.

32. Хуторской А.В. Технология эвристического обучения // Новые технологии. - 1998 г., № 4
33. Педагогические мастерские: Франция-Россия / Под ред. Э.С. Соколовой. - М.: Новая школа, 1997 г. - 128 с.
34. Подласый И.П. Педагогика. - М.: Просвещ., 1996 г. - 432 с.
35. Педагогические технологии: Учебник для студентов педагогических вузов / Н.М. Борытко, И.А. Соловцова, А.М. Байбаков. Под ред. Н.М. Борытко. - Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006.— 59 с.
36. Киселев С.А. Образовательные технологии : курс лекций / С.А. Киселев. – Горки : БГСХА, 2014. – 188 с.
37. Кушнир А. М. Педагогика иностранного языка // Шк. технологии. 1998. №6.
38. Загвязинский В.И. Теория обучения: современная интерпретация. М., 2001.
39. Ахулкова А.И., Образцов П.И, Черниченко О.Ф. Проектирование и конструирование профессионально-ориентированной технологии обучения: Учебно-методическое пособие / Под общ. ред. проф. П.И. Образцова. – Орел: ОГУ, 2003. – 94 с.;
40. Ахулкова А.И., Образцов П.И. Профессионально-ориентированная технология обучения преподавателей педагогических колледжей // Современные технологии обучения: Мат-лы Междунар. конф.–Т.2.–СПб.: ЛЭТИ, 2002. – С.133-134.
41. Новые информационные технологии образования: экспериментальная проверка педагогической эффективности / Под ред. В.Г. Разумовского, И.М. Бобко. – Новосибирск: НИИИВТ, 1991. – 69 с.
42. Борисова Н. В. Образовательные технологии как объект педагогического выбора // М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. – 2000. – С. 98.
43. Борисова Н.В. От традиционного через модульное к дистанционному образованию: Учеб. Пос. М.-Домодедово: ВИГГК МВД России, 1999. С.7
44. Бугрин В.П. Технологии подготовки и проведения конкретных ситуаций: Обзорная лекция // Серия материалов школы-семинара «Современные образовательные технологии» / Под общ. ред. д-ра техн. наук, проф. Н.А.Селезневой и канд. пед. наук Н.В.Борисовой. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. С. 46
45. Музафарова Е. А. Технологии инклюзивного образования как средства для создания безбарьерного обучения детей с ОВЗ // Образование и воспитание. - 2016. - №5. - С. 89-91
46. Хитрюк, В. В. Основы инклюзивного образования [Текст] / В. В. Хитрюк. - Барановичи: РИО БарГУ, 2014. -136 с.

47. Бордовская Н.В., Реан А.А., Розум С.И. Педагогика: учебное пособие. - СПб.: Питер, 2008. - 304 с
48. Гороя В.И., Петрова Н.Ф. Образовательные технологии и технологическая культура современного педагога // Современные наукоемкие технологии. – 2008. – № 10. – С. 35–36.
49. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с
50. Бордовская Н.В., Реан А.А., Розум С.И. Педагогика: учебное пособие. – СПб.: Питер, 2008. – 304 с
51. Щуркова Н.Е. Прикладная педагогика воспитания: Учебное пособие / Н.Е. Щуркова. – СПб.: Питер, 2005. – С. 273-279.
52. Малофеев Н.Н., Шматко Н.Д. Базовые модели интегрированного обучения. Дефектология. 2008, с71-78
53. Инклюзивное образование. Выпуск 1. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 272 с.
54. <http://poisk-ru.ru/s19825t1.html>
55. Макаров Ю.А., Галицкий А.С. Структура профессиональной педагогической толерантности: метасистемный подход. – Пенза, 2010. – 436 с
56. Горбунова Л.Н., Лаврентьева И.В., Цвельох И.П. Преодоление контекстных профессиональных затруднений педагога в процессе повышения квалификации // Вестник Красноярского государственного университета. – 2006. – № 3/1. – С. 77-78
57. <http://docpsy.ru/testy/diagnostika-motivatsii/5058-metodika-diagnostika-urovnyaempatii-i-m-yusupova.html>
58. <http://www.studfiles.ru/preview/5570943/page:14/>
59. Скаткин М.Н. Совершенствование процесса обучения. - М.: Педагогика, 1971. - С. 11-12.
60. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. - М.: Педагогика, 1984. - С. 57-58.
61. Бабкина, Н.В. Психологическое сопровождение детей с ЗПР в общеобразовательной школе [Текст] / Н.В. Бабкина // Дефектология.— 2011.— № 4.—С. 12–17.С. 13
62. Петровская Л.А. Общение – компетентность – тренинг: Избранные труды / Л.А. Петровская. – М.: Смысл, 2007. – 387 с
63. Акименко, В.М. Новые логопедические технологии : учеб.-метод. пособие / В. М. Акименко. – Ростов н/Д: Феникс, 2009. – 109 с.;
64. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании / Е. А. Медведева [и др.]. – М. : Академия, 2001. – 248 с.;
65. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии / под ред. Б. П. Пузанова. – М.: Академия, 1999. – 114 с.

66. Залялетдинова А.Д. Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушением слуха в условиях инклюзивного образования. Педагогика, психология и технологии инклюзивного образования: материалы Второй международной научно-практической конференции, Казань, 20–21 марта 2014 г. / Институт экономики, управления и права (г. Казань). – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2014. – 640 с.163
67. Фадина Г.В. Специальная дошкольная педагогика: Учебно-методическое пособие для студентов педагогических факультетов / Г. В. Фадина. Балашов: Николаев, 2004.80 с.
68. Humphrey N. and Symes W. (2011) Inclusive education for pupils with autistic spectrum disorders in secondary mainstream schools: teacher attitudes, experience and knowledge. *Internat. Journal of Inclusive Education*. 17 (1) 32-46
69. Ahmed-Husain S. and Dunsmuir S. (2014) An evaluation of the effectiveness of Comic Strip Conversations in promoting the inclusion of young people with autism spectrum disorder in secondary schools. *International Journal of Developmental Disabilities*. 60 (2) 89-108
70. Children and Families Act 2014, London: HMSO
71. Jordan R. (2005) Managing autism and Asperger's syndrome in current 210 educational provision. *Pediatric Rehabilitation*, 8,104-112;
72. Reiter S. and Vitani T. (2007) Inclusion of pupils with autism: The effect of an intervention program on the regular pupils' burnout, attitudes and quality of mediation. *Autism: The Intern. Journal of Research and Practice*. 11 (4) 321- 333;
73. Smith T. (2001) Discrete Trial Training in the Treatment of Autism. *Focus on autism and other developmental disabilities*. 16 (2) 86-92
74. The National Autistic Society (2016) *Social Stories and Comic Strip Conversations*
75. Fleury V.P., Hedges S., Hume K., Browder D.M., Thompson J.L., Fallin K., Zein F.El., Klein Reutebuch C. and Vaughn S. (2014) Addressing the Academic Needs of Adolescents with Autism Spectrum Disorder in Secondary Education. *Remedial and Special Education*. 35 (2) 68 – 79;
76. Humphrey N. and Symes W. (2011) Inclusive education for pupils with autistic spectrum disorders in secondary mainstream schools: teacher attitudes, experience and knowledge. *Internat. Journal of Inclusive Education*. 17 (1) 32-46
77. Tîrcă A. *Management educational. Modulul 7, București, 2011.*
78. Инклюзивное образование и работа в классе на этапе обучения в средней школе. Сводный отчет [Текст] / под. ред. Дж. В. Майер. - Европейское ведомство по развитию специального образования. - 2005. - 36 с. ст. 21-32
79. Претворяя в жизнь идеи инклюзивного образования: опыт соседних стран [Текст] / под. ред. Э. Кесялахти. - Рованиemi : Издательский Центр Лапландского Университета - 102 с.

80. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования [Текст] / пер. И.С. Аникеев, Н.В. Борисова. — РОИ «Перспектива» - 2011. - с. 72-81
81. Интеграция и инклюзия в действии [Текст] / под. ред. П.Дж. Фореман. - Сидей: Harcourt Brace & Company - 2001. - 576 с.
82. Колтакова Я.Г. Принципы, стратегии и приемы инклюзивного обучения // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2016. – №. 4. – С. 14-17.
83. Гребенюк О.С. Общая педагогика: Курс лекций / О.С. Гребенюк. - Калининград, 1996. - С. 9.
84. Хуторской А.В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения / А. В. Хуторской. - СПб.: Питер, 2004. - С. 162-163.
85. Кулюткина Ю.Н., Г.С.Сухобской. - М.: Педагогика, 1990. -104 с.
86. Куракбаев К.С (2013). “Action Research” как подход к исследовательской деятельности педагога-практика. Журнал «Открытая школа», (7), 14-21.
87. Кулюткина Ю.Н., Г.С.Сухобской. — М.: Педагогика, 1990. -104 с. - С. 115. 7 Василенко, В. А. Мораль и общественная практика / В.А.Василенко.
88. Петрушихин, Рефлексивная деятельность педагога в общении с учащимися // Тезисы докладов к VII съезду Общества психологов «Активизация личности в системе общественных отношений», - М., 1989, с. 43-44.
89. Лийметс Х.И.// Как воспитывает процесс обучения? М., 1982.
90. Fuller, F., & Brown, O. (1975). Becoming a Teacher. In K. Ryan (Ed.), Teacher Education: Seventy-Fourth Yearbook of the National Society for the Study of Education. Chicago: University of Chicago Press.
91. В.А. Сухомлинский, Павлышская средняя школа, методы и формы процесса понимания.// В дидактической системе В.А. Сухомлинского следует особо выделить . М.: Просвещение, 1982.с.110.
92. Бизяева А.А.. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия - Псков: ПГПИ им.С. М.Кирова,2004. - 216 стр.. 2004
93. Дьюи Д. (1997). Психология и педагогика мышления. Пер. с англ. Н.М.Никольской. -М.: Совершенство. Кашапов М.М. (2000). Психология педагогического мышления / Монография. - СПб.: Алетейя. Мышление учителя: Личностные механизмы и понятийный аппарат / Под ред.
94. Ю.Н.Кулюткина, Г.С.Сухобской (1990). - М.: Педагогика. Лефрансуа Г. Р. (2003). Психология в управлении. - СПб.: СПбГУПМ. Холодная М.А. (2002). Психология интеллекта. Парадоксы исследования. - 2-ое изд., перераб. и доп. - СПб.: Питер.
95. <http://scicenter.online/psihologiya-pedagogika-scicenter/rol-mesto-refleksii-deyatelnosti-32824.html>

Приложение 1

ФИО учителя: Абилдина Райгуль

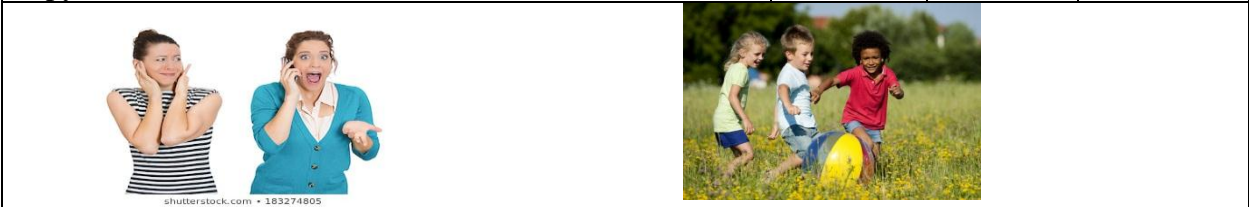
Учитель английского языка, Международная школа Астаны (МША) Филиал АО
НИИШ

<p>Teachers: Ms Raigul Abildina Unit № :</p> <p>Transdisciplinary theme: Central idea: Lines of inquiry: -</p>	<p>Subject: English IB learner profile: Communicators Concepts: <i>context, form, function</i> Related concepts: ATL Skills: Social skills <u>Accepting responsibility</u> Communication skills <u>Listening:</u> listens and follows multi-step instructions <u>Speaking:</u> learns to express ideas clearly and logically <u>Reading:</u> reads and understands simple information from books. Retells the actual information <u>Writing:</u> records simple information and observations Attitudes: Integrity, confidence Empathy Imagining themselves in another’s situation in order to understand his or her reasoning and emotions, so as to be open-minded and reflective about the perspectives of others.</p>
---	--

Target Vocabulary for the week:

Lesson 1	Lesson 2	Lesson 3	Lesson 4 - Speaking
<p>Topic: Vocabulary Aim: Students will be able to develop understanding of the new words. Learning Objectives: 1. Match the words with their definitions. 2. Identify mistakes in the story. 3. Using the model create own story. Planned activities: 1. Motivation/Warm up Students split into pairs Each student picks a with a picture or a word. Students find own pairs by matching cards (pictures to words or vv). Students in pairs match words with their definitions. After completing the task sts discuss and compare own answers with other pairs. The best answers are displayed on the board and checked together with the whole class. 2 Implementation Every student is provided with a story where he is instructed to find mistakes and correct them. Further students compare the work with their partners. The best answers should be displayed on the board. Teacher draws a picture of a boy and girl. students give a name to him/her and start writing own stories. In pairs students assess each other according to the rubric. Learners in groups read and discuss own stories and</p>			

recommend one for the authors chair.
 Authors chair. Students read stories in front of the class.
3 Reflection
 On sticky notes students write 3 things they have learned from the lesson, 2 things they want to know , 1 question that they have.
Homework: learn vocabulary, FF, WB p 64-65
Assessment: Formative assessment: group assessment, writing rubrics
Resources: cards with words and pictures, worksheet, copybooks, interactive board, white board



Task 2

Mike reads _____ .(quick)

Tom walks _____ . (slow)


You drive _____ . (careful)

Task 4 Writing rubrics

I run _____ . (fast)

Yesterday Kate come home very early. She do her homework and wanted to watch TV. She switched on the TV. There was a documentary about animals. She didn't like watching this programm, her favourite chanel was with cartons. But she couldn't find a remote ball to change the channel. He was very angry when the mobile phone rang. It was Jane, she invited Kate to play outside. Kate was very happy to see her best friend.

Task 1	Task 4
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	399 4.

CATEGORY	Very Good	Good	Need to practice more
Word order 	All sentences have correct word order.	Most of the sentences have correct word order.	Some sentences have correct word order.
Adverb formation	All adverbs in the sentences are formed correctly.	Most of the adverbs in the sentences are formed correctly.	Some adverbs in the sentences are formed correctly.

Рефлексия учителей Абилдина Райгуль

1) Как определялись методы (технологии) обучения на данном уроке с учетом особенностей отдельных учащихся? (Почему Вы выбрали эти методы (технологии) для работы по этому предмету и по этой теме?)

При планировании урока, я задалась вопросом: Что я хочу от этого урока? Так как с учащимися на прошлом уроке мы успели только узнать значение новых слов, значит, на следующем уроке необходимо углубить понимание и употребление новых слов в контексте. Далее я задалась вопросом: Что мне поможет вовлечь всех детей? Одним из способов активизировать работу всего класса является кооперативная работа, где опыт каждого будет ценен в работе группы. Более того, в классе учатся дети с разным уровнем английского языка, поэтому, работая в группе, ученики, кому английский дается очень сложно, чувствуют комфорт и поддержку. Но должна отметить, что также есть ученики, предпочитающие работать исключительно индивидуально. Однако, техника «1-2- группа - класс» помогает завлечь всех учащихся. Также эта техника позволяет учителю проводить мониторинг работы всех учащихся и помогать тем, кому очень сложно выполнить задание на первом или последующих этапах.

Также на этапе рефлексии я использовала метод 3-2-1 . В данном методе ученики пишут чему они научились (3 things they have learned, что было сложно, либо то, что хотели бы изучить (2 things that were difficult or something that they want to know more about) на уроке и вопрос к учителю (1 question for a teacher).

2) Как работали дети на этом уроке, когда Вы предлагали задания в формате выбранной технологии? (Как ученики принимали Ваши инструкции? Какие задавали Вам вопросы? Что у них получалось хорошо? А какие моменты в работе вызывали трудности? Приходилось ли Вам что-то дополнительно пояснять по заданиям?)

Я объяснила, как выполнять задания два раза, также на каждом этапе я поясняла, что есть работа в паре, и как работать в группе. Однако, были ученики, которые переспрашивали, думаю, проблема была в том, что не были уверены, что правильно поняли инструкцию на английском языке. Так же есть ученик, у которого огромный пробел в знаниях, и он только учится правильно читать, на индивидуальном этапе я помогала ему, в парной и групповой же работе ему помогали другие ученики. При написании собственного рассказа у учеников не хватало словарного запаса выразить свои мысли, либо ученики не попытавшись вспомнить перевод слова самому, стремились спросить у кого-то выкрикивая, что создавало шум и мешало некоторым сосредоточиться. На этапе рефлексии многие ученики смогли донести свои мысли, те же, у кого не хватало лексического запаса, могли поразмышлять на русском, указывая на те моменты, где им было особенно сложно.

3) Что является доказательством эффективности выбранного метода для учеников с ООП? (Какие действия учеников свидетельствуют, что они понимают тему и могут применить приобретенные навыки в жизни?)

Ученики смогли составить рассказ, используя новые слова. При написании своего рассказа дети могли опираться на модель рассказа. В рефлексии ученики отметили, что научились употреблять эти слова, также указали, что написание некоторых слов было для них затруднительным. Ученик, у которого уровень языка был самым низким, научился различать слова в тексте.

4) Сделайте вывод по использованной методике, технологии или приему: подходит ли для работы с данным классом и конкретно, в работе с ребенком, у которого особые образовательные потребности?

Я увидела много плюсов в использовании коллективной работы в процессе урока. Во-первых, детям удалось поработать не только индивидуально, но и вместе, в обсуждениях в группе наблюдалось диалоговое обучение: дети доказывали верность своих ответов и заслушивали другие, работали вовлечено. Было ценно, что дети рассуждали, объясняли каждую найденную ошибку друг у друга, те, кто не увидел ошибки, благодаря партнерам могли их распознать и понять. После групповой работы мы вместе всем классом подвели итоги. Было ясно, что все дети выполнили работу и легко приступили к следующему шагу, написанию своего собственного рассказа. Не все дети успели презентовать свои рассказы, слушание и обсуждение рассказов продолжим на следующем уроке.

Я давно так не размышляла о своем уроке. Самое главное, «бьет» по самым слабым местам, где мне необходимо развиваться. По рефлексии сразу видно, где я дала полный ответ, а где не смогла раскрыться. Я поняла, что затрудняюсь полностью определить потребности своих детей, большинства

детей. Оказывается, я могу легко сказать о потребностях тех детей, которые отстают от программы и чей языковой уровень очень низок. Однако, рассказать о других детях - мне сложно, сложно определить их потребности, общие потребности в языке. По конкретным заданиям я могу, однако в целом сказать сразу затрудняюсь, возможно, даже не вижу потребностей детей (average students). Когда планирую урок, сначала определяю чему хочу научить, затем при планировании задач, всегда ищу как смогу больше помочь детям, которым реально сложно дается язык, а остальные как само собой. А как определить потребности average students?

Week 5

Cartoon



remote control

radio

camcorder



the news

documentary

channel

favourite

advert



mobile phone

TV programme

Приложение 2

ФИО учителя: Дауыпбаева Умит Токеновна
КРАТКОСРОЧНЫЙ ПЛАН

Раздел долгосрочного планирования:	7.1В Изменения состояния веществ
Школа:	КГУ «ВШ № 100» г.Караганды
Ф.И.О. учителя:	Дауыпбаева Умит Токеновна
Класс: 7	Участвовали: 12 Не участвовали:
Тема урока	Агрегатные состояния вещества
Цели обучения, которые помогают достичь данный урок	7.1.1.4 - знать различные агрегатные состояния веществ и уметь объяснять структуру твердых, жидких и газообразных веществ согласно кинетической теории частиц
Цель урока	- называет классификацию агрегатных свойств веществ; - умеет классифицировать вещества на твердые, жидкие, газообразные и приводит примеры; - сможет объяснить структуру твердых, жидких и газообразных веществ.
Критерии оценки	- знает различные агрегатные состояния веществ; - умеет объяснять структуру твердых, жидких и газообразных веществ согласно кинетической теории частиц; - сможет привести примеры веществ с разным агрегатным состоянием.
Языковые цели	Ученик использует в устной и письменной речи понятия: <i>агрегатные состояния, плавление, кипение, испарение, кристаллизация, парообразование, конденсация.</i> <u>Полезные фразы для диалога:</u> - Я классифицировал веществопотому что оно.... - Когдарастворяется (испаряется), оно - Наша группа думает, что.... - Мы обнаружили, что
Привитие ценностей	- Развитие функциональной грамотности при выполнении заданий
Межпредметная связь	Межпредметная связь на уроке будет осуществляться через <u>STEM обучение:</u> S - Биология «Вода и органические вещества».

	<p>Естествознание «Строение и свойства веществ»;</p> <p>Т - критическое мышление, системно - деятельностный подход;</p> <p>Е - моделирование ответа при выполнении задания, моделирование практики;</p> <p>М - использование значений «температура», «объем», «тепло».</p>
Предшествующие знания	<p>Физика. 7 класс. Три состояния вещества. Различие в молекулярном строении твердых тел, жидкостей и газов.</p> <p>Химия. 7 класс. Физические и химические явления.</p>

Ход урока

Запланированные этапы урока	Виды упражнений, запланированных на урок:	Ресурсы
<p>Начало урока</p> <p>(5мин.)</p>	<p><i>С целью позитивного настроения на уроке - приветствие.</i></p> <p>С целью актуализации знаний для восприятия нового материала по теме урока - проверка доработанных заданий для ФО <u>Ресурс 1</u>.</p> <p>С целью развития коммуникативных навыков и создания среды взаимодействия - деление на группы (4 группы), Прием «Пазл». Класс делится с помощью пазлов (<i>картинки с изображением веществ с разным агрегатным состоянием</i>).</p> <p>Для совместного определения темы урока и цели обучения учитель предлагает <u>задание</u>:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Обратите внимание на картинки на столах. Вам нужно объяснить, что за агрегатное состояние веществ у вашей группы изображено на картинке. - Расскажите, что вы наблюдаете при нагревании льда? Воды? - Что собой представляют процессы: кипение? плавление? испарение? - Как вы думаете, что отличает одно агрегатное состояние от другого? - Каковы особенности строения газов, жидкостей и 	<p>Ресурс 1.</p> <p>Задание для ФО по предыдущей теме</p> <p>Для учащихся с ООП</p>

	<p>твердых веществ?</p> <p>- Какова тема и цель нашего урока?</p> <p>Оглашение темы урока и разработка критериев успешности с помощью учащихся.</p> <p>ФО: устный комментарий учителя</p> <p>Д: по уровню трудности заданий от простого к сложному</p>	
<p>Середина урока</p> <p>(23 мин.)</p>	<p>С целью достижения цели обучения и развития коммуникативных навыков учащихся - изучение нового материала через:</p> <p><i>Первый этап (10 мин.)</i></p> <p>Исследовательскую групповую работу «Мы эксперты» (работа с учебником)</p> <div data-bbox="410 783 1247 1119" data-label="Figure"> <p>График 1 Зависимость температуры от времени</p> </div> <p>Изучи на графике 1 данные по процессам, происходящим с водой, ответь на поставленные вопросы:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. В каком агрегатном состоянии находилась вода на каждом из отрезков? 2. Как изменяется температура и теплота на каждом отрезке и почему? <p>Работа в группах:</p> <p>1 группа - исследует свойства твердых тел, 2 группа - исследует свойства жидкостей, 3 группа - исследует свойства газов, 4 группа - теоретики работают с дополнительной литературой (словарями, энциклопедией, интернет - ресурсами).</p> <p>Учитель: 10 мин. отводится вам на исследовательскую работу, затем обсуждение.</p> <p>ФО: наблюдение</p> <p>Д: по способу выполнения заданий</p>	<p>Ресурс 2.</p> <p>Учебник, дополнительная литература</p>

	<p><i>Второй этап (5 мин.)</i> Вопросы для обсуждения Ресурс 3 ФО: словесный комментарий учителя Д: по уровню познавательной активности и объему знаний</p> <p><i>Третий этап (8 мин.)</i> Взаимообучение - Метод «Посланник». Подведение итогов исследования. Обсуждение. Учитель задает вопросы группам. Группы отвечают, делают выводы по своему заданию. Теоретики дают четкие определения (<i>плавление, кристаллизация, парообразование, испарение, кипение и т.д.</i>). ФО: словесный комментарий учителя Д: по оценке деятельности, по видам учебной деятельности Учитель: Молодцы. Хорошие ответы. Теперь давайте систематизируем наши выводы по вашим исследованиям. ФО: Взаимооценивание Посланника по дескрипторам Д: по уровню познавательной активности и объему знаний.</p> <table border="1" data-bbox="427 993 1052 1255"> <thead> <tr> <th>Дескрипторы</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>- знают, сохраняют ли объем при неизменной температуре;</td> </tr> <tr> <td>- доказывают переход из одного состояния в другое;</td> </tr> <tr> <td>- объясняют механические свойства тел с помощью молекулярного строения.</td> </tr> </tbody> </table>	Дескрипторы	- знают, сохраняют ли объем при неизменной температуре;	- доказывают переход из одного состояния в другое;	- объясняют механические свойства тел с помощью молекулярного строения.	<p>Ресурс 3</p> <p>Вопросы для обсуждения</p> <p>Для учащихся с ООП</p>
Дескрипторы						
- знают, сохраняют ли объем при неизменной температуре;						
- доказывают переход из одного состояния в другое;						
- объясняют механические свойства тел с помощью молекулярного строения.						
<p>Конец урока (10 мин.)</p>	<p>Для определения уровня достижения ожидаемого результата обучения предлагается задание для ФО (5 мин.) с последующим письменным комментарием учителя Ресурс 4</p> <p>Взаимооценивание и улучшение работы для ФО (5 мин.)</p> <p>ФО: письменный комментарий учителя</p> <p>Д: по уровню познавательной активности и по объему знаний</p> <table border="1" data-bbox="427 1734 1167 1915"> <thead> <tr> <th>Дескрипторы</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>- объясняют особенности движения и взаимодействия частицами вещества в разных агрегатных состояниях</td> </tr> <tr> <td>- отображают графически особенности расположения и расстояния между частицами вещества в разных агрегатных состояниях</td> </tr> </tbody> </table>	Дескрипторы	- объясняют особенности движения и взаимодействия частицами вещества в разных агрегатных состояниях	- отображают графически особенности расположения и расстояния между частицами вещества в разных агрегатных состояниях	<p>Ресурс 4</p> <p>Задание для ФО Для учащихся с ООП</p>	
Дескрипторы						
- объясняют особенности движения и взаимодействия частицами вещества в разных агрегатных состояниях						
- отображают графически особенности расположения и расстояния между частицами вещества в разных агрегатных состояниях						

	<p>состояниях.</p> <p>Дифференцированное домашнее задание «Проверь себя». Индивидуальная работа по карточкам.</p> <p>ФО: письменный комментарий учителя Д: по уровню самостоятельности, по уровню трудности задания</p> <p>Формативное оценивание</p> <table border="1" data-bbox="428 520 1159 747"> <tr> <td style="text-align: center;">Дескрипторы</td> </tr> <tr> <td>- знают агрегатное состояние вещества;</td> </tr> <tr> <td>- распределяют вещества на твердые, жидкие и газообразные; приводят примеры;</td> </tr> <tr> <td>- объясняют структуру вещества;</td> </tr> <tr> <td>- называют по описанию процессы.</td> </tr> </table> <p>Самопроверка и самооценивание.</p> <p><i>Рефлексия знаний и эмоций</i> «Плюс- минус - интересно» (2 мин.)</p> <table border="1" data-bbox="506 968 1159 1014"> <tr> <td style="text-align: center;">П</td> <td style="text-align: center;">М</td> <td style="text-align: center;">И</td> </tr> </table>	Дескрипторы	- знают агрегатное состояние вещества;	- распределяют вещества на твердые, жидкие и газообразные; приводят примеры;	- объясняют структуру вещества;	- называют по описанию процессы.	П	М	И	<p>Ресурс 5.</p> <p>Карточки с заданиями</p> <p>Для учащихся с ООП</p>
Дескрипторы										
- знают агрегатное состояние вещества;										
- распределяют вещества на твердые, жидкие и газообразные; приводят примеры;										
- объясняют структуру вещества;										
- называют по описанию процессы.										
П	М	И								
<p>Дифференциация - каким способом вы хотите больше оказывать поддержку</p>	<p>Оцените, как вы планируете проверить уровень освоения учебного материала учащихся?</p>	<p>Охрана здоровья и соблюдение техники безопасности</p>								
<ul style="list-style-type: none"> - по способу выполнения заданий; - по уровню познавательной активности и по объему знаний; - по видам учебной деятельности; - по уровню самостоятельности; - по уровню трудности заданий; - по оценке деятельности. 	<ul style="list-style-type: none"> - словесный комментарий учителя, - письменный комментарий учителя, - наблюдение, - взаимооценивание посланника по дескрипторам, - самопроверка и самооценивание, - дифференцированное домашнее задание. 	<ul style="list-style-type: none"> 1. Техника безопасности 2. Смена деятельности 3. Учет особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей учащихся 								

Рефлексия по уроку	
Общая оценка	
Две вещи, лучше всего прошедшие на уроке (касающиеся преподавания и обучения)	
1:	
2:	
Что могло бы подействовать тому, чтобы урок прошел лучше (касающиеся преподавания и обучения)	
1:	
2:	
Что я выяснил на этом уроке о классе или о достижениях/ затруднениях отдельных учеников.	
На что обратить внимание на следующем уроке?	

Примечание: 2 учащихся с ЗПР. Обучаются по программам обновленного содержания образования.

Ресурс 1

Задание для ФО

Задание 1. Рассмотрите картинки физических и химических явлений. Распределите номера картинок в соответствии с явлениями.

Ответ:

Химические явления _____

Физические явления _____



Критерии оценивания	Дескриптор
различает физические и химические явления	различает и перечисляет в соответствии с рисунками все химические и физические явления

Задание 2. Определи в перечне примеров химические и физические явления. Обозначь ответ буквами Х или Ф.

- а) потемнение свинцовых белил; г) возгорание спички;
б) горение магния; д) образование тумана;
в) возгонка спирта; е) растворение сахара в воде;

Ответ.

Х _____

Ф _____

Критерии оценивания	Дескриптор
различает физические и химические явления	обозначает и выделяет все химические и физические явления

Ресурс 3

Вопросы для обсуждения

Вопросы для 1-й группы:

- сохраняется ли форма твердого тела при неизменной температуре?
- сохраняется ли объем твердого тела при неизменной температуре?
- возможен ли переход твердого тела в другое агрегатное состояние (газообразное, жидкое)?
- каким образом это можно осуществить?
- как можно объяснить механические свойства твердых тел с точки зрения молекулярного строения?

Вопросы для 2-й группы:

- сохраняется ли форма жидкого тела при неизменной температуре?
- сохраняется ли объем жидкого тела при неизменной температуре?
- возможен ли переход жидкого тела в другое агрегатное состояние (твердое, газообразное)?
- каким образом это можно осуществить?
- как можно объяснить механические свойства жидких тел с точки зрения молекулярного строения?

Вопросы для 3-й группы:

- сохраняется ли форма газообразного тела при неизменной температуре?
- сохраняется ли объем газообразного тела при неизменной температуре?
- возможен ли переход газообразного тела в другое агрегатное состояние (твердое, жидкое)?
- каким образом это можно осуществить?
- как можно объяснить механические свойства газообразных тел с точки зрения молекулярного строения?

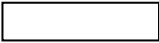
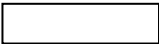

Задание 4-й группы (теоретики): найдите с помощью дополнительной литературы определения физических явлений: *агрегатные состояния, плавление, кипение, испарение, кристаллизация, парообразование, конденсация.*

Ресурс 4

Задание для ФО

Разные агрегатные состояния веществ (газообразное, жидкое, твёрдое) характеризуются определёнными свойствами. Объясните причину проявления определенных свойств

веществами в разных агрегатных состояниях с точки зрения кинетической теории частиц. Ответ дополните графическим изображением структуры вещества, соответствующей его агрегатному состоянию.

Состояние вещества	Основные свойства	Причина	Графическое изображение структуры
Газообразное	не имеет постоянного объема, стремится заполнить весь доступный объем; не имеет собственной формы		
Жидкое	сохраняет объем; легко меняет форму		
Твердое	сохраняет объем; сохраняет форму		

Ресурс 5

Карточки с заданиями (дифференцированное домашнее задание)

Уровень 1. Перечисли основные свойства веществ в разных агрегатных состояниях, заполни таблицу.

Состояние вещества	Основные свойства
жидкое	
твердое	
газообразное	

Уровень 2. Перечисли основные свойства веществ в разных агрегатных состояниях, приведи по три примера каждого состояния вещества, находящихся в домашних условиях. Заполни таблицу.

Состояние вещества	Основные свойства	Примеры
жидкое		
твердое		
газообразное		

Уровень 3. Какие процессы ты наблюдаешь при следующих явлениях? Назови их. А) стекло в ванной запотело; б) мокрая одежда сохнет на солнце; в) расплавленное железо охлаждается и становится твердым.

Приложение 3
ФИО учителя: Ашкарбекова Салтанат Шакаримовна
учитель русского языка и литературы
КГУ ОСШ №27 г.Караганды

Тема урока: Имя прилагательное. Склонение имен прилагательных (урок в 9 классе)

Цель: изучить склонение имен прилагательных

Задачи:

- усвоить падежные окончания имен прилагательных единственного числа женского, мужского и среднего рода;
- уметь определять падеж и правильно употреблять в речи окончания имен прилагательных;
- развить устную и письменную речь, обогатить словарный запас
- выработать навык коллективной работы, работы в парах
- воспитать любовь к Родине, к русскому языку.

Тип урока: объяснение новой темы

Методы: наглядно-иллюстративный, словесный, частично-поисковый

Оборудование: таблица падежных окончаний имен прилагательных женского, мужского, среднего рода, презентация урока, компьютерный тест, картины с видами Астаны, карточки, перфокарты.

Ход урока

1. Организационный момент.

– Встали, поздоровались с гостями. Улыбнитесь друг другу. Всем удачи – в добрый час!

2. Актуализация опорных знаний

Учитель: Вопрос: Ребята, с каким настроением вы пришли на урок?

Давайте, заполним «Словарик настроений» (или кластер):

Праздничное	Бодрое	Противоречивое
Торжественное	Приподнятое	Непонятное
Радостное	Уютное	Сонное
Весёлое	Мечтательное	Ленивое
Шутливое	Задумчивое	Равнодушное
Смешное	Таинственное	
Светлое		
Прекрасное		

3. Работа в паре и группе. - Обменяйтесь информацией и обсудите, к какой части речи относятся эти слова - Итак, чтобы узнать предмет, точно его характеризовать, потребуются слова какой части речи? (прилагательные)

Послушайте стихотворение:

Художницу нашу знает весь свет,

Раскрасит художница всякий предмет.

Ответит всегда на вопросы :

Какой? Какая? Какое? Какие?

Она с существительным живет

На редкость дружно:

Изменит окончание, когда ему так нужно.

Она его не бросит и в воде, и на земле;

Стоит с ним в том же роде, числе и падеже.

Вопрос: Определите грамматическую тему нашего урока. Правильно.

Грамматическая тема. Имя прилагательное. Склонение имен прилагательных.

Сегодня на уроке мы займемся работой по формированию практического навыка правописания падежных окончаний имен прилагательных. Попробуйте сформулировать цели нашего урока. Что мы должны знать и уметь к концу урока.

Знать:	Уметь:
1. Что такое склонение имен прилагательных?	1. Склонять имена прилагательных М.р., Ж.р., Ср.р.
2. Как изменяются прилагательные М.р., Ж.р., Ср.р.	2. Правильно писать падежные окончания прилагательных М.р., Ж.р., Ср.р.
3. Какие падежные окончания они имеют?	3. Ставить вопросы

IV. Объяснение новой темы: Что вы знаете об именах прилагательных?

Имя прилагательное – это....	часть речи
Обозначает..	признак предмета
Отвечает на вопросы...	Какой? какое? какая? какие?
В предложении является...	определением

В словосочетании с именем существительным прилагательное является зависимым словом. Род, число и падеж имени прилагательного зависят от рода, числа и падежа имени существительного.

теплый день (И.п., муж. род, ед.ч.), теплое утро (И. П., ср. р., ед.ч.)

5. Сопоставление русской и казахской грамматики

Переведите на казахский язык:

Қызыл гүл.Қызыл раушангүл. Қызыл гүлдер.

Көк (жасыл) шөп. Жасыл қарағай. Жасыл терек.

теплый день – жылы күн

теплое утро - жылы таң

теплая ночь – жылы түн

теплые дни – жылы күндер

Вывод: учащиеся делают вывод, что в родном языке прилагательные не изменяются.

6.Работа по таблице «Склонение имен прилагательных»

Мужской и средний род			Женский род	
Падежи	Вопросы	Окончания	Вопросы	Окончания
И.	какой?	-ый, -ий, -ой	какая?	-ая, -яя
	какое?	-ое, -ее		
Р.	какого?	-ого, -его	какой?	-ой, -ей
Д.	какому?	-ому, -ему	какой?	-ой, -ей
В.	м.р. как И. или Р.		какую?	-ую, -юю
	ср.р. как И.			
Т.	каким?	-ым, -им	какой?	-ой, -ей
П.	(о) каком?	-ом, -ем	(о) какой?	-ой, -ей

Как определить склонение имен прилагательных?

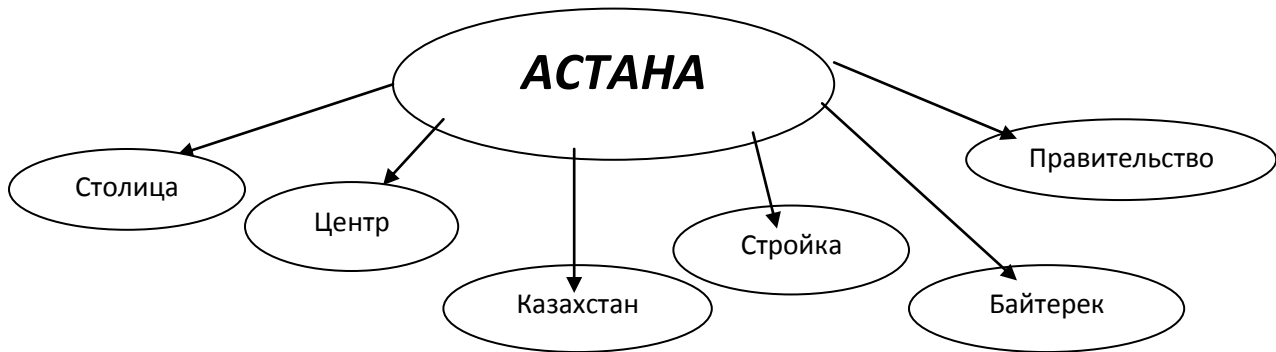
АЛГОРИТМ:

1. Найти имя существительное, от которого зависит имя прилагательное и задать вопрос.
2. Определить падеж имени существительного. В этом же падеже стоит и имя прилагательное.
3. По вопросу и падежу узнать окончание.

7. Закрепление материала. Показ слайдов . Путешествие по столице РК.

- 1) Какие ассоциации возникают со словом « АСТАНА»

Составление кластера



Работа над текстом «Астана – столица Казахстана».

Совсем недавно на географических картах мира появился город Астана – новая столица Казахстана. Астана – четвертый по счету главный город республики. До этого столицами Казахстана были Оренбург, Кызылорда, Алматы.

Если дать определение северной столице в нескольких словах, то сегодня Астана – это огромная стройка. Над городом возвышаются высокие краны, тут и там поднимаются красивые здания, реставрируются старые дома, покрываются асфальтом широкие площади, проспекты и нарядные улицы.

Архитектура Астаны выполняется в евроазиатском стиле. Такое сочетание не случайно. Предполагается, что именно наша северная столица в будущем станет символом единения двух континентов.

Новая Астана в будущем представляется огромным городом, окруженным поселками – спутниками, которые будут обслуживать столицу.

Задание: «Чтение с остановками». *По ходу выполняется словарная работа.*

1 остановка: Астана - какой по счету главный город? Какие города были столицами?

2 остановка: Что происходит в Астане в настоящее время? Что является зеркалом государства?

3. остановка: В каком стиле выполняется архитектура Астаны ?

Что ждет в будущем нашу столицу?

Найти СС прилагательное + сущ.. Определите род, число, падеж.

8. Работа по карточкам.

К№1Задание: Найдите главные члены предложения. Поставьте вопрос к выделенным словам. Какие это члены предложения. Чем они выражены?

Широко раскинулась **огромная** наша республика. Казахстан расположен в **пустынной** зоне. **Многочисленные** стада пасутся на **пустынных** участках земли.

К№2Задание: Составьте словосочетания. Найдите главное и зависимое слово. Измените главное слово. Как изменится зависимое?

Больш... страна, ... село, поселок

Глубок... пруд, река, море.

Работа в группах.Текст. Вставьте пропущенные буквы .определите род, число и падеж имен прилагательных.

Климат Астаны и ее окрестностей резко континентальный. Коротк..., но жарк... и сух... лето. Продолжительн... суров... и снежн... зима. При северном положении города сравнительно тепл...,но дождлив... осень. Поздн..., но дружн... с возвратами холодов весна.

9) работа парами . Пользуясь таблицей падежных окончаний прилагательных , просклоняйте слова в составе словосочетаний : **бескрайняя казахская степь , глубокое синее море, веселый праздник**

10) Дифференцированные задания.

Имя прилагательное.

Уровень 1.

1. Запиши окончания творительного и предложного падежей имен прилагательных мужского и среднего рода. Приведи примеры.
2. Спиши, дописывая окончания. В скобках пиши вопросы, укажи падеж прилагательных.

Мы жили (...?) в красивом больш... город... . Ребята читали (...?) о смел... бесстрашн... танкист... .

3. Просклоняй слова *золотой (колос), веселые (песни)*.
4. Спиши. Укажи падеж имен прилагательных множественного числа.
Последние дни нашего похода были грозowymi. Ближние горы стали неясными, туманными. С запада доносились раскаты грома. Сверкали сильные яркие молнии. Горное эхо разносило громовые удары.

5. Разбери как часть речи.
(с) высокого (дерева)

Имя прилагательное.

Уровень 2.

1. Просклоняй слова *добрый (человек), синие (карандаши)*.
2. Образуй имена прилагательные мужского и среднего рода:
родная (страна) -, ...
лесная (поляна) -, ...

3. Спиши, дописывая падежные окончания имен прилагательных. Укажи падеж прилагательных.
В колхоз... началось строительство детск... сада. С ранн... утра до поздн... вечера кипит работа. Из соседн... города на стройку приехали студенты. Они привезли саженцы для фруктов... сада.

4. Запиши имена прилагательные, образуя их от имен существительных. Рядом запиши имена прилагательные противоположного значения во множественном числе.
радость - ... - ...
холод - ... - ...

5. Спиши, дописывая окончания. В скобках пиши вопросы. укажи падеж прилагательных.
Деревья стоят (...?) в пышн... снежн... убор... . Зимн... утром туристы выехали из города.

6. Разбери как часть речи.
(по) красивому (озеру)

Имя прилагательное.

Уровень 3.

1. Спиши. Укажи падеж прилагательных.
Водяная крыса хорошо плавала. Под водой она отыскивала свежие корни водяных лилий, крошечных ракушек, вкусных личинок.
2. Просклоняй слова *красивая (ваза), густые (деревья)*.
3. Спиши. Ставь имена прилагательные в нужном падеже. В скобках напиши вопросы. Укажи падеж имен прилагательных.
Подошли к (...?) (густая, березовая) роща.
Плыли по (...?) (красивая, широкая) реке.
Напились (...?) (чистая, холодная) воды.
4. Спиши. Укажи падеж выделенных имен прилагательных.
На востоке высилась снеговая гора. У ее подножья толпились невысокие холмы. Они заросли дремучими мрачными лесами. Кое-где в вершинах деревьев еще держались длинные полосы бледного тумана, но края их уже таяли в прозрачном воздухе.
5. Разбери как часть речи.
(по) широкой (реке)

9. Компьютерный тест- тренажер .

VI. Обобщение материала..

- Как изменяются имена прилагательные?
- В каком числе имена прилагательные не изменяются по родам?
- Как определить род имени прилагательного?
- Как определить падеж имени прилагательного?
- Что было на уроке самым интересным?
- Самым трудным?
- Чего вы достигли?
- Что нового узнали?

VII. Д/з:

1 уровень: Упр.9стр.180 Спишите, дописывая окончания прилагательных.

2 уровень: Упр. 9 стр.180 Синтаксический разбор предложений (1 абзац)

3 уровень: Мини-сочинение «Мой любимый край» с использованием имен прилагательных. Определить склонение имен прилагательных.

-Ребята, наш урок подошел к концу. Как вы думаете, достигли ли мы целей, которые ставили?

- Над чем мы должны еще поработать на последующих уроках?

- Понравился ли вам урок?

Молодцы! Урок закончен.

Примечание: 4 учащихся с ЗПР. Используются элементы методики разноуровневого обучения, учащимся с ООП даются задания уровня А.

Приложение 4
ФИО учителя: Бойко Инна Владимировна
Предмет: музыка

Программа обучения: I отделение (легкая умственная отсталость)
 Сведения об учителе: учитель музыки, стаж: 25 лет, категория: первая
Тема: Музыкальные коллективы

1.Урок:1	2.ОСШИ № 1
3.Дата:	4.Учитель: Бойко Инна Владимировна
5.Класс: 6	6.Количество присутствующих: 9 Отсутствующих:
Цель(цели)обучения,которым посвящён данный урок:	1.Закрепить знания учащихся о музыкальных коллективах; 2.Уметь сопоставлять музыку в исполнении струнного оркестра и инструментальной группы; 3.использовать музыкальную терминологию в ходе выполнения устных работ;
Цели урока:	Все учащиеся смогут: -закрепить знания о музыкальных коллективах с опорой на иллюстрации и при помощи учителя; -с помощью учителя слушают звучание струнного оркестра и инструментальной группы; -стараясь продемонстрировать музыкальную грамотность; Большинство учащихся смогут: - закрепить знания музыкальных коллективов с опорой на иллюстрации; -слушать и различать звучание струнного оркестра и инструментальной группы; -демонстрировать музыкальную грамотность; Некоторые учащиеся: -дают определение музыкальных коллективов; -различают звучание струнного оркестра и инструментальной группы; -быстро ориентируются в музыкальной грамотности, активно проявляют себя в процессе урока;
Коррекционно-развивающие цели:	1.Формировать умения выражать словами свои чувства от прослушанного музыкального произведения,учить слушать и слышать музыку; 2.Развивать вокально-певческие навыки и умения,музыкальный слух,мышление,умение слушать и анализировать музыкальное произведение; 3.Воспитывать нравственные качества средствами музыкального искусства;

всегда,днём,а порой и ночью.Она разнообразна.Посмотрите на экран,что Вы увидели?(класс,хор поёт,танцевальный коллектив,оркестр)

-ответы учащихся(поёт хор,танцуют,играют на музыкальных инструментах).

-А,как мы можем сказать,это одним словом про то,что увидели?(ответы учащихся)

- это коллективы.

Ребята,а что такое "Коллектив"?

-Коллектив-это группа людей,объединённых общей работой,общими интересами.Наш класс-это коллектив,школьный коллектив.

- А сегодня на уроке мы поговорим о коллективах,а тему урока вы разгадаете сами.

Ы	У	К	З	М	Л	Ь	А	Ы	Н	Е		К	Л	Е
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11		12	13	14

5	2	4	1	3	8	6	7	10	9	11		12	15	13	16
---	---	---	---	---	---	---	---	----	---	----	--	----	----	----	----

Тема нашего урока: "**Музыкальные коллективы**".

- Сегодня на уроке мы будем говорить о нашем Казахстанском коллективе"Улытау",послушаем произведение А.Вивальди"Зима",будем петь,играть на ударно-шумовых инструментах.

"**Музыкальный коллектив**"-это коллектив людей, объединённых общей работой, которые так или иначе связаны с музыкой.

- А какие музыкальные коллективы Вы знаете?

(ответы учащихся)хоровые,инструментальные,танцевальные.

- А что такое хоровой коллектив?

-**Хоровой коллектив.**Хор-хоровой певческий коллектив,совместное звучание человеческих голосов,артистов хора.

Развитие учебной мотивации в процессе коррекционно-развивающего обучения детей с интеллектуальными нарушениями
Составители:О.В.Бурдинская,
С.В.Трофимова, Г.К.Жуматаева

Развитие учебной мотивации в процессе коррекционно-развивающего

- Кто руководит хором? Хором руководит дирижёр.

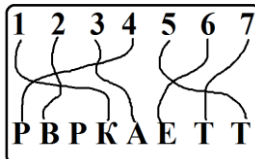
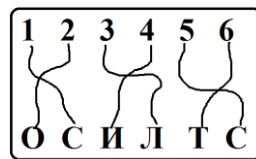
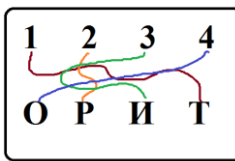
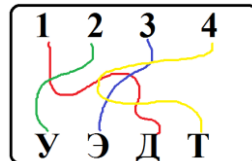
Танцевальные коллективы- группа артистов танца, исполняющие танцевальные, хореографические постановки.

Инструментальные коллективы- это группы музыкантов играющих на музыкальных инструментах. Существуют разные коллективы, в зависимости от количества исполнителей.

Методика Мюнстерберга.

Р	К	Е	С	Т	Р	Л	Э
Е	К	Х	О	Р	Ж	Щ	Ъ
Л	Д	И	Р	И	Ж	Ё	Р
Э	Ф	Д	У	Э	Т	Ж	В
О	М	П	О	З	И	Т	О
К	Ы	Ь	Т	Р	И	О	Д
В	А	Р	Т	Е	Т	У	Ц

Упражнение "Перепутанные линии"
(подобрать название коллектива соответствующее количеству исполнителей)



- Ребята, дуэт, трио, квартет - это коллективы? (ответы учащихся)- Да.
 -А солист-это коллектив?- нет, потому, что один исполнитель, это не коллектив.
 Ребята, а "оркестр" можно отнести к "музыкальным коллективам? - Да.
 -А, что такое оркестр?- коллектив музыкантов играющих на разных музыкальных инструментах.
 -Ребята, а кто руководит "оркестром"? - Дирижёр.
 -Ребята, кто сочиняет музыку для хоров, оркестров?
 -композиторы.

обучения детей с интеллектуальными нарушениями
 Составители: О.В. Бурдинская,
 С.В. Трофимова, Г.К. Жуматаева

Презентация:

- А сейчас, веяние нового времени, не многие любят слушать классическую музыку и поэтому в наше современное

	<p>время технологий ничего не обходится без компьютера. А что такое компьютер? Компьютер - это программируемое электронное устройство предназначенное для накопления, обработки и передачи информации. Компьютер используют как игровую приставку, телевизор, по скайпу мы можем общаться с друзьями, родственниками, в компьютере мы можем найти музыку. А Вы знаете, что с помощью компьютера можно сочинять музыку, приводить её в порядок" или "аранжировать. А, что такое "Аранжировка"-это переложение музыкального произведения написанного для одного состава инструментов, для исполнения другим составом. И записать эти партии нужно так, чтобы "голос" каждого инструмента был различим. А если делаешь аранжировку песни - надо не забыть и о голосе самого исполнителя. Человек занимающийся "аранжировкой" называется "аранжировщик" Так, что сделать аранжировщику музыкальную аранжировку - это почти так же важно, как и композитору написать музыкальное произведение. Современные компьютеры, оснащенные набором специальных программ, обеспечивают технические средства для создания, записи и редактирования музыкальных произведений.</p>	
<p>Практика на примерах:</p>	<p>Ребята, сейчас мы послушаем произведение Итальянского композитора, скрипача, дирижёра, Антонио Вивальди. Антонио Вивальди написал цикл концертов «Времена года», который состоит из четырёх самостоятельных произведений: Зима, Весна, Лето, Осень. Звуками инструментов струнного оркестра композитор, как художник красками рисует природные пейзажи. Зима-вступила в свои права, окутала природу снегом, сковала льдом озёра, люди сначала греются у камина, а потом радуются, катаясь на коньках по застывшему льду. Тихая, спокойная</p>	<p>Слайды</p> <p>Музыкальное</p>

	<p>мелодия заставляет задуматься, помечтать и насладиться дуновением зимнего ветра, звучание которого мы слышим в исполнении сольной скрипки.</p> <p>Слушание: А. Вивальди "Зима"</p> <p>- Какая была музыка? (ответы учащихся)- красивая....</p> <p>- Музыка тихая, спокойная, плавная, нежная, добрая, немного грустная и т.д.</p> <p>Какие инструменты исполняли произведение?– струнные(скрипка, альт, виолончель)</p> <p>-А слышали, ли Вы другие инструменты?-(Нет)потому, что играл струнный оркестр.</p>	сопровождение
Физминутка:	<p>Сейчас мы с вами отдохнём:</p> <p>"Музыканты"</p> <p>Мы сегодня музыканты (поклоны головой)</p> <p>Мы сегодня оркестранты (поправить бабочку, поворачивая голову)</p> <p>Сейчас пальцы разомнем (разминаем пальцы)</p> <p>Дружно мы играть начнем. (потираем ладони)</p> <p>Пианино зазвучало (показываем пальцами игру на пианино со стороны в сторону)</p> <p>Барабаны застучали (имитируем игру на барабане)</p> <p>Скрипка – слева (игра на скрипке на левой руке)</p> <p>Скрипка – справа (игра на скрипке на правой руке)</p> <p>Зал захлопал (хлопаем)</p> <p>Крикнул «Браво!» (поднять руки над головой)</p>	
	<p>- У нас в Казахстане есть группа "Улытау"-это музыкальный коллектив, создан в 2001 году, идея создания группы принадлежит Кыдырали Болманову. Он предложил соединить домбру со скрипкой. В состав инструментальной группы «Улытау» входят –домбра, гитара, скрипка, клавишные и ударные. А также музыканты используют шанкобыз и сыбызгы.</p> <p>Древние инструменты приобретают новую жизнь. Они становятся электронными.</p> <p>Усовершенствование и реконструкция народных инструментов, начата А.</p>	Слайды

	<p>Жубановым и Б. Сарыбаевым, продолжатся и в наши дни. В 21 –м веке появилась электронная домбра. Это позволило инструменту не меняя первоначальную тембровую окраску, зазвучать по силе громкости наравне с другими инструментами и быть услышанным и незаглушенным.</p>	
	<p>- Сейчас,мы слушаем "Зиму"А.Вивальди в исполнении группы "Улытау".Во время слушания задание:(на партах лежат карточки) поднять карточку,когда услышите звучание домбры. Слушание: А,Вивальди "Зима"в исполнении группы "Улытау.</p>	Музыкальное сопровождение
<p>Управляемая практика:</p>	<p>- Ребята, понравилось Вам произведение? (ответы учащихся) - Звучали разные инструменты или только одни скрипки? -разные. Мы услышали,звучание электронной домбры. -Что нового внесла казахская домбра в музыку Великого Итальянского композитора? -Музыка стала звучать по новому,электронная домбра звучит громче, усовершенствованнее. - А в чём мы видим разницу произведения "Зима" А.Вивальдив исполнении "Струнного оркестра" и группы "Улытау"? - У "Струнного оркестра" играют только струнные инструменты, а в группе "Улытау"-добавляются домбра, ударные инструменты, духовые и клавишные.Эта музыка исполняется в современной обработке. -А,как называется современная обработка, кто мне скажет?-"Аранжировка" -Ребята,а как вы думаете, понравилась бы Вивальди такая музыка?-(ответы учащихся) -Ребята,а группа "Улытау" является "музыкальным коллективом"? -Да, потому,что в ней несколько музыкантов. -А, мы с вами если будем петь,мы будем</p>	

	называться музыкальным коллективом? -Да.	
Независимая практика:	<p>Сейчас мы исполним песню:Фиксики "Компьютер"</p> <p>1.Вот бы мне большой компьютер, Чтоб экран огромный был! Я бы свой большой компьютер Весь бы играми набил. -Компьютер, компьютер, компьютер – это круто! Играл бы в компьютер я целый день подряд, Играл бы и ночью, и вечером, и утром, Но мне не-не-не-не-не разрешат.</p> <p>2.Мне бы маленький компьютер, Чтоб такой удобный был! Я бы маленький компьютер Весь бы играми набил.</p> <p>3.Вот бы мне любой компьютер, Только бы компьютер был! Я бы свой родной компьютер Весь бы играми набил.</p> <p>4.Я заветную идею Пронесу через года, Наконец-то повзрослею И, наверное, тогда... -Компьютер, компьютер – смогу играть в компьютер! Компьютер, компьютер – хоть целый день подряд! Компьютер, компьютер, и вечером, и утром, И мне не-не-не-не-не запретят! И мне не-не-не-не-не запретят! И мне не-не-не-не-не-не-не-не, И мне не-не-не-не-не-не-не-не, И мне не-не-не-не-не-не-не-не, И мне не-не-не-не-не-не-не-не, И мне не-не-не! Не запретят!</p> <p>- Ребята, мы сказали, что "оркестр"-это тоже музыкальный коллектив.И сейчас,мы с вами поиграем.</p> <p>Ударно-шумовой оркестр: В.А.Моцарт"Рондо в Турецком стиле" -Ребята, во время вашего исполнения будет сделана запись и потом мы с Вами послушаем звучание оркестра в "аранжировке" в современной компьютерной обработке.</p>	Музыкальное сопровождение

Рефлексия учителя
6 "В" класс 1 отделение ЛУО
Урок Музыка

Тема: "Музыкальные коллективы"

Учитель: Бойко И.В.

1. Музыкальное воспитание должно строиться на принципах отбора специальных методов применительно к возрасту и способностям детей. Урок музыки - прежде всего урок общения с искусством. При планировании урока учитывала особенности учащихся. На уроке музыки представлены разнообразные виды деятельности: Восприятие музыки, подготовка учащихся к восприятию нового материала, хоровое пение, игра на музыкальных инструментах (треугольники, маракасы, бубны и др.), музыкально-ритмические движения, творческие задания. Музыкальный материал урока актуальный, глубокий по содержанию, соответствует цели урока, возрастным особенностям детей и их музыкальным способностям и нравится детям. Чёткая постановка целей урока позволила составить задания направленные на достижение целей.

2. Учащиеся на уроке работали хорошо, активно. Закрепили знания о музыкальных коллективах, отлично справились с методикой "Мюнстерберга", с интересом слушали произведение А.Вивальди "Зима", в исполнении струнного оркестра и в исполнении Казахстанской группы "Улытау", сравнивали произведения. Познакомились с новым понятием "Аранжировка". Трудностей во время урока не возникало. Все задания и инструкции были доступными для учащихся. На уроке были использованы индивидуальный и дифференцированный подходы - игровые, когнитивно-продуктивная педагогическая технологи, здоровьесберегающие технологии, использование ИКТ.

3. Использование нетрадиционных методов обучения ведёт к активизации познавательной деятельности на уроках, обогащает, систематизирует и закрепляет знания, способствует их осознанному применению, развивается образное, систематическое и логическое мышление. Учащиеся с нарушением интеллекта, становятся более активными, заинтересованными, равноправными участниками обучения. На уроке детям очень понравилось задание : " Игра на ударно-шумовых инструментах". Ребята исполнили произведение В.А.Моцарта "Рондо в Турецком стиле"(отрывок), во время исполнения была сделана запись, и потом они послушали своё звучание, уже в современной компьютерной обработке "Аранжировке". Тем самым, закрепили знания, что такое "Музыкальный коллектив", и "аранжировка".

4. Использование приёмов и методов, и других технологических инноваций на уроках музыки делают уроки интереснее и продуктивнее. У учащихся с интеллектуальными нарушениями значительно повышается мотивация к обучению, происходит раскрепощение застенчивых детей, быстрее происходит овладение новым понятиями. Применяя когнитивно-продуктивную технологию и технологии здоровьесбережения, я не только активизирую у учащихся умственную деятельность, но и развиваю самостоятельную музыкальную деятельность, которая приобретает творческий характер. При совместной работе детский коллектив сплочивается, формируется атмосфера успешности и умение дружить. Урок поставленной цели достиг и получил хорошую оценку.

Приложение 5
ФИО учителя: Вафина Асия Ибрагимовна
Предмет: счёт

Программа обучения: II отделение (умеренная умственная отсталость)
 Сведения об учителе: учитель математики, дефектолог, стаж: 11 лет
 категория: II

Тема: Круглые десятки
Лексическая тема: Компьютер

Урок: 1	2.ОСШИ №1 г. Кокшетау
3. Дата:	4.Имя учителя: Вафина А.И.
5. Класс: 9	6.Количество присутствующих:6 отсутствующих:0
Цель (цели) обучения, которым посвящён данный урок:	1) повторить нумерацию чисел 1-50 2) обозначать словом «десяток» новую единицу счета; 3) составлять по следам предметно-практической деятельности примеры на сложение и вычитание с использованием знаков: «+» (плюс), «-» («минус»), «=» (равно) в пределах 50
Цели урока:	<p>Все учащиеся смогут:</p> 1) Считать в пределах 10 с опорой на числовой ряд с наводящей помощью учителя. 2)объединять десять единиц в «десяток» с помощью счетного материала; 3)решать примеры на сложение и вычитание с опорой на счетный материал с помощью учителя; <p>Большинство учащихся смогут:</p> 1) Считать в пределах 30 с опорой на числовой ряд; называть «соседей» числа. 2)Показывать на счетном материале один или несколько десятков; 3)Решать примеры на сложение и вычитание с опорой на числовой ряд с помощью учителя; <p>Некоторые учащиеся смогут:</p> 1)Самостоятельно считать в пределах 50, называть однозначные числа, двузначные числа, раскладывать двузначные числа на десятки и единицы; 2)Считать круглыми десятками в прямом и обратном порядке, сравнивать круглые десятки; 3)Самостоятельно решать примеры на сложение и вычитание с опорой на числовой ряд .
Коррекционно-развивающие цели:	-увеличение объёма внимания; -развитие наглядно-образного мышления. - развитие логического мышления, интерес к предмету.

Языковая цель	<p>Учащиеся могут: Название чисел до 50, единицы, больше, меньше, перед, за, между. Словарный запас и терминология на конкретную тему: Десять, двадцать, тридцать, сорок, пятьдесят, шестьдесят, семьдесят, девяносто, сто. Полезный(е) набор(ы) фраз для диалога и письма: Посчитайте от... до... ,в прямом и обратном порядке.</p>	
Предыдущее обучение	Прямой, обратный счет в пределах 50;	
<p>Межпредметные связи: СБО, Человек и мир;</p> <p>План</p>		
Запланированный сроки/этап по КППТ/методики, САО, приёмы	Запланированные мероприятия	Ресурсы
<p>2 мин /Психологический настрой/</p> <p>3мин /Здоровьеберегающий комплекс/</p> <p>5 мин /Пропедевтическая практика/</p>	<p><u>ПОРЯДОК ДЕЙСТВИЙ В КЛАССЕ:</u> В мире много интересного, Нам порою неизвестного. Вселенной знаний нет предела. Так быстрее друзья за дело!</p> <p>Гимнастика для глаз «Космос»(видео) Учащиеся повторяют глазами траекторию движения звезд, кораблей на экране.</p> <p>Пальчиковая гимнастика «Космос» В космосе сквозь толщу лет ледяной летит объект, Хвост его полоска света, а зовут его комета.</p> <p>Пальчиковая гимнастика «Метеоритный дождь» Перестукивать пальцами по парте сначала- тихо и медленно, потом быстро и громко.</p> <p>Дыхательная гимнастика Исходное положение – руки вперед, вдох – руки разводятся в стороны, выдох – руки медленно сходятся.</p> <p>Актуализация знаний. Устный счёт. Сегодня невозможно представить себе жизнь без сотовых телефонов, ноутбуков, телевизора, Интернета, без компьютера, без компьютерных игр. Сегодня на уроке мы поиграем в роли</p>	<p>Презентация: Слайд1</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=r2eMB9bk9G8</p>

героев одной компьютерной игры. Вам надо угадать как называется игра после просмотра видео.

Видео из компьютерной игры «Трансформеры».

После просмотра видео-ролика учащиеся называют название компьютерной игры «Трансформеры».

Учащиеся делятся на 2 команды: «Автоботы» и «Десептиконы», выбрав соответствующие эмблемы..



На какую геометрическую фигуру похожа эмблема «автоботов»? (восьмиугольник)

На какую геометрическую фигуру похожа эмблема десептиконов? (треугольник)

Назвать командиров команд: Оптимус Прайм и Мегатрон. За каждое задание команды будут получать жетоны.

Задание 1. «Набор воинов в команду».

Оптимус Прайм набирает себе команду автоботов с однозначными номерами, а Мегатрон набирает команду десептиконов с двузначными номерами.

Фронтальная работа.

**МН№5 Развитие мышления:
Методика «Классификация»**

Цель: Развитие элементов словесно-логического мышления.

4,8, 25,7,13,28,10,2,9,34

- На какие две группы можно разбить все числа?

Набор карточек-эмблем: «Десептиконы», «Автоботы».

Демонстрационный набор карточек с числами и с надписью: «Однозначные числа», «Двузначные числа»;

Презентация:
Слайд2-3

<p>2 мин /Ориентация/</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Назвать все однозначные числа. - Как еще по-другому можно назвать однозначные числа?(цифры) - Назвать все двузначные числа. - Назовите самое маленькое однозначное число. - Назовите самое маленькое двузначное число. - Назовите самое большое однозначное число. - Назовите самое большое двузначное число. <p>Однозначные числа мы будем называть при счёте единицами, а двузначные круглые числа десятками.</p> <p>Задание 2.«Счет воинов»</p> <p>Индивидуальная работа.</p> <p>Развивающая игра с прищепками «Посчитай сколько».</p> <p>Предложить учащимся подсчитать количество предметов и зажать правильный ответ прищепкой.</p> <p>3 уровень до 30 предметов; 4уровень до 10 предметов;</p>	<p>Раздаточные индивидуальные карточки для счета и игр с прищепками.</p> <p>Презентация: Слайд3</p>
<p>5 мин /Презентация/</p>	<p>Задание3. «Потери в бою»</p> <p>Фронтальный опрос. Перекрестный опрос обеих команд.</p> <p>Упражнение «Исключи лишнее».</p> <p>Цель: развитие словесно-логического мышления, способности к абстрагированию, умению выделять существенные признаки;</p> <p>2,4,8,10 12,13,19,20</p> <ul style="list-style-type: none"> -Какое число лишнее в первом ряду? Почему? -Какое число лишнее во втором ряду? Почему? -Что общего у чисел 10 и 20? -На какую геометрическую фигуру похож нуль?(круг) -Как можно назвать числа 10и20? (круглые числа) -Какие это числа?(двузначные) -На каком месте стоят десятки? (на первом) 	<p>2 набора демонстрационных карточек с круглыми десятками</p> <p>Презентация. Слайды 4-6</p>

<p>2мин /Динамическая пауза/</p>	<p>30+40= 10+10= 30-30= 50+20= 50+50= 80-20=</p> <p>Видео с физминуткой «Робот». Физминутка Стоит робот на дороге, У него не гнутся ноги, Может он махать руками, Может он моргать глазами, Может головой кивать, Раз, два, три, четыре, пять</p> <p>Задание 7.«Перемирие». Решение задачи. Задача.В сражении участвовали 10 автоботов и 20 десептиконов. Сколько всего роботов-трансформеров участвоваоли в сражении?</p> <p>Задача. } В1 к.-1дес.? Во 2 к- 2дес.}</p> <p>Вопросы к содержанию задачи -О чем говориться в задаче? - Какой вопрос задается в задаче? -Сколько роботов- автоботов? -Сколько роботов-десептиконов? -Как узнаем, сколько всего роботов-трансформеров? 10+20=30 Ответ: 30 роботов.</p>	<p>Индивидуальные карточки с разноуровневыми заданиями</p> <p>Презентация: Слайд12</p> <p>Демонстрационный материал: красный круг, голубой треугольник, зеленый квадрат и карточки с круглыми десятками:</p> <p>Слайд 13</p>
<p>5мин /Независимая практика в классе</p>	<p>Задание 8. Как сравниваем круглые десятки? - Сравниваем первые цифры круглых десятков.</p> <p>Самостоятельная работа по карточкам. 3 уровень Сравнить числа: 30...40 70...50 80...100 60...40 90...50 100...30</p>	

50...100 100...30

4 уровень

Сравнить числа:

10...10 20...20

10...20 30...10

Взаимопроверка на слайдах.

Поменяться тетрадами и проверить других участников команды.

№5 Развитие памяти: Методика «Заметь все».

Цель: развитие объема зрительной памяти⁷

Раскладывается в ряд несколько карточек с числами. Под каждым из них вывешивается изображение геометрической фигуры, окрашенной определенным цветом.

После 1 минуты запоминания карточки с числами прикрываются и нужно перечислить какая какое число было над фигурой, каким цветом?

Итог. Групповая работа.

Собрать картинку «Трансформеры» из пазлов с последовательностью счета десятками от 10 до 60.



Рефлексия

Кому понравился урок- поднимаем руки с жестом «палец вверх», кому не понравился- поднимаем руки с жестом «палец вниз».

Домашнее задание.

2мин /Рефлексия/

1. Методы и приёмы для успешного достижения целей были подобраны мною с учётом психофизических особенностей и уровня актуального развития учащихся. На уроке применялись методики «Прочитай тему урока» с помощью ребуса, «Чистая доска», «Заметь все», «Шифровка». Активные методы обучения- «Диаграмма Венна», «Ассоциативный ряд», «Коллаж». Соблюдая требования учебной части школы использовала структуру урока и методики когнитивно- продуктивной педагогической технологии, разработанной коллективом педагогов школы. Эти методы позволили мне добиться успешного усвоения темы урока, организовать как дифференцированную так и индивидуальную работу с учащимися. В обучение государственному языку – важная часть отводится развитию речи, здесь я организовала работу учащихся так, что каждый учащийся имел возможность совершенствовать навыки речи и пополнить словарный запас.

2. Работоспособность учащихся обеспечивалась на уроке за счет смены видов деятельности. В ходе урока была организована фронтальная, индивидуальная и групповая работа учащихся, задания подбирались по уровням сложности. Задания индивидуальные и групповые были ориентированы на развитие самостоятельности и мышления, а также умение преодолевать трудности в учебной деятельности. На протяжении всего урока я использовала вопросно- ответную деятельность на государственном языке, где учащиеся показали высокий уровень знаний. Коммуникативная сторона развития формировалась на уроке с помощью упражнений по взаимопроверке, взаимовыручке учащихся. Индивидуальная помощь оказывалась только учащимся имеющим нарушение чтения, в правильном произношении слов в читаемом тексте.

3. Эффективность выбранных методов отразилась в знании особенностей обучения учащихся с нарушением интеллекта, чётко поставленных целях и пути их реализации с помощью вышеуказанных методов и приёмов, социальной и коррекционной направленности предлагаемых заданий, а главное в усвоении учебного материала учащимися. Работа учащихся на уроке была направлена на развитие мыслительной и речевой деятельности учащихся. Поставленных целей урок достиг, так как в будущем дети смогут применить в речи изученный материал.


4. Используемые методы и приёмы позволили понять, что необходимо учесть при составлении планирования на следующий урок. Кроме того, обратная связь от учеников позволила скорректировать воспитательные цели на будущее. Выбранные методы когнитивно-продуктивной педагогической технологии эффективно отразились на качестве урока и достижении ожидаемых результатов.

Приложение №6
ФИО учителя: Жасымбекова Айгерим Рысбековна
Учитель химии, гимназия №27 г. Караганда

Раздел долгосрочного планирования:	7.1. А Введение в химию. Чистые вещества и смеси
Школа:	КГУ «Общеобразовательная средняя школа №27»
Дата: 13.09.18г	Ф.И.О. учителя: Жасымбекова Айгерим Рысбековна
Класс: 7 «В»	Участвовали: 15 Не участвовали:0
Тема урока	Предмет химии. Практическая работа №1 «Правила техники безопасности и знакомство с лабораторным оборудованием»
Цели обучения, которые помогают достичь данный урок	7.1.1.1. - знать, что изучает наука химия
Цель урока	Ученик: Знает, что изучает наука химия Умеет приводить примеры веществ, соответствующих физических тел. Сможет написать «Трехминутное эссе» на тему: «Химия в современном мире».
Критерии оценки	Знает, что изучает химия
Языковые цели	Использует в письменной и устной речи понятие по теме: химия, чистое вещество, смесь, элемент, соединение, свойства вещества. Серия полезных фраз: наука химия изучает физическое тело, вещество, элемент
Привитие ценностей	Развитие коммуникативных навыков при работе в группе, ответственности за выполняемую работу.
Межпредметная связь	S- Естествознание (понятие вещество и физическое тело) Т – ИКТ- технологии (обучающая презентация) Е – моделирование (построение модели атом и молекулы, построение матрицы) М – математика (подсчет количество атомов и молекул)
Предшествующие знания.	Естествознание 5 класс «Чистые вещества и смеси». Различия между однородной и неоднородной смесями, выделения веществ и смеси.

Ход урока

Запланированные этапы урока	Виды упражнений, запланированных на урок:	Ресурсы
Начало урока 4 мин	Приветствие, психологический настрой «Здравствуйте». С целью создания атмосферы сотрудничества прием «Ладощка» Для организации групповой работы и привития ценностей (развитие коммуникативных навыков) деление	Ресурс 1. Атомы и молекулы Ресурс 2.

	<p>учащихся на группы с помощью метода «Атомы и молекулы». (Ресурс 1) Каждый ученик выбирает себе карточку атомов и молекул разного цвета. С целью совместного определения темы урока, используется прием «Ассоциация» ФО: устный комментарий учителя Д: по уровню самостоятельности;</p>	<p>Стратегия «Ассоциация»</p>
<p>Середина урока</p>	<p>С целью реализации цели обучения и языковые цели предлагается прием «Путаница» и метод «Карусель» (Ресурс 2)</p>  <p>ФО: взаимопроверка Д: по уровню познавательной активности и объему знаний, по способу выполнения заданий; С целью систематизации ранее полученных знаний предлагаю метод «Минутка». ФО: устные комментарии учителя Д: по уровню самостоятельности;</p>	<p>Ресурс 2 Ссылка материал https://videouroki.net Картинка ссылка https://images.google.kz/imgres?imgurl=http%3A%2F%2F Учебник Химия М.К.Оспанова, Т.Г. Белоусова §1 стр9.</p> <p><u>Для учащихся с ООП Прием «Путаница», метод «Карусель», Метод «Минутка»</u></p>
<p>Конец урока 15 мин</p>	<p>Для определения уровня достижения ожидаемого результата обучения учащимся предлагается выполнить задание для формативного оценивания с последующим письменным комментарием учителя.(Ресурс 3) Дифференцированное домашнее задание: А. Найдите интересные факты в сети интернет. Б. «Трехминутное эссе» на тему: «Химия в современном мире».</p>	<p>Ресурс 3</p> <p><u>Для учащихся с ООП Демонстрация физических тел.</u></p>

	<p>Ф.О. для определения уровня достижения ожидаемого результата</p> <p>Рефлексия. Техника «рефлексивная мишень».</p> <p>ФО письменный комментарий учителя , рефлексия знаний,</p> <p>Д: по уровню трудности заданий; по способу выполнения (дом зад)</p>	
<p>Дифференциация - каким способом вы хотите больше оказывать поддержку</p>	<p>Оцените, как вы планируете проверить уровень освоения учебного материала учащихся?</p>	<p>Охрана здоровья и соблюдение техники безопасности</p>
<p>-по видам учебной деятельности: «Карусель»</p> <p>-по уровню трудности заданий: «Минутка», Дифференцированно е домашнее задание</p> <p>-по способу выполнения заданий: «Атомы, молекула», «Путаница», «Карусель», «Минутка»</p> <p>-по уровню самостоятельности при делении на группы приемом «Атомы, молекулы» прием «Ассоциация», Техника «рефлексивная мишень»</p> <p>-по уровню познавательной активности и объему знаний: прием «Путаница» и метод «Карусель»</p> <p>-по оценке деятельности самооценивание по модельному ответу</p>	<p>Формативная поддержка учителем, при делении на группы и выхода на новую тему урока.</p> <p>Взаимооценивание, при выполнении групповой работы по стратегии «Путаница»</p> <p>Самооценивание, при проведении рефлексии знаний и эмоции по технике «рефлексивная мишень».</p> <p>Задания для ФО с последующим письменным комментарием.</p>	<p>Охрана здоровья учащихся обеспечивается через здоровьесберегающие технологии. Смена умственного труда с физической разминкой «Ладощка».</p>

приемом «Рефлексивная мишень»		
-------------------------------------	--	--

Рефлексия по уроку

Общая оценка

две вещи, лучше всего прошедшие на уроке (касающиеся преподавания и обучения)

1:

2:

Что могло бы поспособствовать тому, чтобы урок прошел лучше(касающиеся преподавания и обучения)

1:

2:

Что я выяснил на этом уроке о классе или о достижениях/ затруднениях отдельных учеников на что обратить внимание на следующем уроке?

Примечание: 4 учащихся с ЗПР. Обучаются по программам обновленного содержания образования, с индивидуальным подходом учителя.

Ресурс 1.

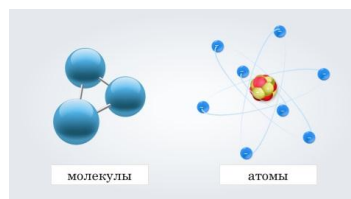
№1. Прием «Ладочка»



Учащиеся поочередно касаются одноименных пальцев рук своего соседа, начиная с больших пальцев и говорят:

- желаю (соприкасаются большими пальцами);
- успеха (указательными);
- большого (средними);
- во всём (безымянными);
- и везде (мизинцами);
- Здравствуйте! (прикосновение всей ладонью)

№2. Прием «Атом и молекулы»



№3. Прием «Ассоциация»

- Какие ассоциации возникают у вас, когда слышите слово «ХИМИЯ»?

- (стакан, пробирки, атомы, металлы, неметаллы)

Ресурс 2.

№1. Метод «Путаница»

Используя правильный набор слов, сформулируйте определение химии как науки:

Химия; превращениях; их; веществах; о; свойствах; наука; и; строении.

№2. Прием «Карусель»

1. Что такое химия?

2. Найдите на рисунке предметы, связанные с химией и объясните свой выбор.



№3. Прием «Минутка»

Знакомство с понятием вещество.

У каждого из вас на партах лежит стихотворение, а вы постарайтесь определить, из чего состоят тела.

Все, что видим – это тело,

Мячик, парта и халва.

Все тела скажу вам смело

Состоят из вещества.

В веществе не счесть молекул,

Очень маленьких частиц,

Их из атомов мы строим,

(Меньше не найти крупниц)

Учащимся раздаются карточки с разными видами стаканов. Учащиеся отвечают на предложенные вопросы.



ВОПРОС: Из чего же состоят тела.

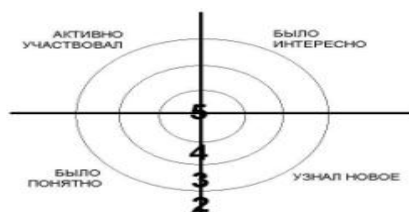
ПО: Тела состоят из вещества

ВОПРОС: Что же такое вещества?

ПО: Веществом называют то, из чего состоят тела

Ресурс 3




Рефлексия «рефлексивная мишень»



Формативное оценивание

Предмет: Химия

Класс: 7Б

Раздел Тема	7.1А Введение в химию. Чистые вещества и смеси Предмет химии. Практическая работа №1 «Правила техники безопасности и знакомство с лабораторным оборудованием»		
Цель обучения	7.1.1.1.-знать, что изучает наука химия.		
Уровень мыслительных навыков	Знание и понимание		
Критерий оценивания	знает , что изучает наука химия.		
Тестовое задание			
<p>1.Рассмотри рисунки. Запиши , из каких веществ состоят тела, изображенные на рисунке: Ложка изготовлена из вещества – _____ . Стаканы – из _____ . Для изготовления колеса были использованы два вещества – _____ и _____ . Фольга изготовлена из вещества _____ .</p>			
Рисунок			
Вещество			
Свой пример физического тела			
Критерии оценивания		Дескриптор с	
Знает, что изучает химия		Называют вещества, из которых изготовлены предложенные тела.	
		Приводит пример в соответствии с рисунком.	

Приложение №7
ФИО учителя: дефектолог – Жусупова О.Д
Педагог-психолог – Вейс М.Ю
0 «А» - Задержка психического развития

1. Предметно-ориентированные технологии, ИКТ – технология, игровые технологии, когнитивно-продуктивная педагогическая технология, здоровьесберегающая педагогическая технология коррекции и психомоторики детей на данном уроке определялись с учетом характеристики психофизического здоровья и классификации нарушений развития учащихся с задержкой психического развития. Поэтому нами применялся системный подход в работе по компенсации, коррекции нарушений, формированию, сохранению и укреплению здоровья учащихся.
2. Дети были ориентированы на общение: они слышали и понимали инструкции, удерживали словесную инструкцию, работали в заданном темпе. Необычность организации занятия, в виде применения ТСО повысила их внимание и активность. Благодаря дифференцированному подходу дети выполняли задания: первая подгруппа - самостоятельно, вторая подгруппа по образцу и третья подгруппа с помощью учителя, что создавало позитивные изменения в ребенке, на создание «ситуации успеха».
3. Данные технологии позволили параллельно решать и задачи охраны здоровья учащихся, как в психологическом, так и в физиологическом аспектах. Именно благодаря использованию современных технологий, а так же когнитивно- продуктивной педагогической технологии, оказывается возможным обеспечить наиболее комфортные условия каждому, учесть индивидуальные особенности ребенка, а, следовательно, свести к минимуму негативные факторы, которые могли бы нанести вред здоровью детей. На уроке старались обеспечить создания условий для высокой учебной мотивации. Дети из сходя из своего личного опыта определяли признаки времен год, цвет окружающих предметов, цифры, ориентируются в помещении, с использованием ИКТ.
4. Благодаря комплексному подходу в обучении учащихся с ООП успешно решаются образовательные, воспитательные, психоэмоциональные и сенсомоторные задачи. Проведённый урок позволил спланировать работу по определению дальнейшего развивающего и воспитательного маршрута.

Содержание

	Введение	232
1	Подходы к обучению детей с особыми образовательными потребностями	234
2	Виды эффективных методик и технологий в процессе обучения детей с особыми образовательными потребностями	262
3	Методические рекомендации по адаптации эффективных методик и технологий в процесс обучения детей с особыми образовательными потребностями	361
4	Заключение	391
5	Список использованной литературы	392
5	Приложение	398

**Ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балалардың
оқыту үдерісіне тиімді әдістер мен технологияларды енгізу бойынша
әдістемелік ұсынымдарды әзірлеу**

Әдістемелік ұсынымдар

**Разработка методических рекомендаций
по внедрению эффективных методик и технологий в процесс обучения детей
с особыми образовательными потребностями**

Методические рекомендации

Басуға 15.03.2019 ж. қол қойылды. Пішімі 60×84 1/16.
Қағазы офсеттік. Офсеттік басылыс.
Қаріп түрі «Times New Roman». Шартты баспа табағы 27.

Подписано в печать 15.03. 2019 г. Формат 60×84 1/16.
Бумага офсетная. Печать офсетная.
Шрифт Times New Roman. Усл. п.л. 27.