

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

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



**ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУГЕ ҚАЖЕТТІЛІГІ БАР БАЛАЛАРДЫ
ОҚЫТУ, ТӘРБИЕЛЕУ, ДАМУ ЖӘНЕ ӘЛЕУМЕТТІК БЕЙІМДЕУДІ
ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУ МОДЕЛІ
Әдістемелік ұсынымдар**

**МОДЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ОБУЧЕНИЯ,
ВОСПИТАНИЯ, РАЗВИТИЯ И СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ
С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ
(ДЕТЕЙ – ОРАЛМАНОВ; ДЕТЕЙ- МИГРАНТОВ; ДЕТЕЙ,
ОКАЗАВШИХСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ)
Методические рекомендации**

Астана
2016

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

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



**Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларды оқыту, тәрбиелеу,
дамыту және әлеуметтік бейімдеуді педагогикалық қолдау моделі**

Әдістемелік ұсынымдар

**Модель педагогической поддержки обучения, воспитания,
развития и социальной адаптации детей с особыми
образовательными потребностями (детей – оралманов; детей-
мигрантов; детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации)**

Методические рекомендации

Астана
2016

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы Ғылыми кеңесімен баспаға ұсынылды (2016 жылғы 20 желтоқсандағы №11 хаттама).

Рекомендовано к изданию Ученым советом Национальной академии образования им. И. Алтынсарина (протокол № 11 от 20 декабря 2016 года).

Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларды оқыту, тәрбиелеу, дамыту және әлеуметтік бейімдеуді педагогикалық қолдау **моделі**. Әдістемелік ұсынымдар. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2016. – 39 б.

Модель педагогической поддержки обучения, воспитания, развития и социальной адаптации детей с особыми образовательными потребностями (детей – оралманов; детей- мигрантов; детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации). Методические рекомендации. – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2016. – 37 с.

Бұл құралда ЕБҚ бар балалардың әрбір санаты бойынша республика мектептерінің тәжірибесінде ерекше қажеттілігі бар балаларды психологиялық-педагогикалық қолдау ерекшеліктері көрсетілген. Құралда ерекше білім беруге қажеттілігі бар оқушыларды оқыту мен тәрбиелеудің педагогикалық қолдау моделін қалыптастыру бойынша ұсынымдар берілген.

Әдістемелік ұсынымдар облыстық (қалалық, аудандық) әдістемелік кабинеттерінің басшылары мен әдіскерлеріне, білім беру ұйымының басшыларына, педагогтері мен мамандарына арналған.

В данных методических рекомендациях представлены особенности психолого-педагогической поддержки обучающихся с особыми потребностями на опыте школ республики отдельно по каждой категории детей с ООП. В пособии предложены рекомендации по формированию модели педагогической поддержки обучения и воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями.

Методические рекомендации адресованы руководителям и методистам областных (районных) методических кабинетов, руководителям организаций системы образования, учителям.

© Ы. Алтынсарин атындағы
Ұлттық білім академиясы, 2016
© Национальная академия
образования им. И. Алтынсарина, 2016

Кіріспе

Қазіргі қоғамның заманауи дамуы кезеңінде бір жағынан алып қарағанда кіріктіруге бағытталған (техникалық және технологиялық жүйелердің, ақпараттық-коммуникативтік құралдардың дамуы), екінші жағынан қарағанда адамзаттың дербестікке ұмтылып қоғамнан оқшаулана бастауы анық байқалатын, жалпы әлеуметтік өмірдің қарама-қайшылықтарға толы динамизмі нақты көрініс беріп отыр.

Көптеген күнделікті мәселелер, нақты өмірдің тауқыметі, қоғамның өзгеру деңгейлерінің жылдам алмасуы адамдардан жоғары белсенділікпен қатар алға ұмтылуды, ізденімпаздықты және де үлкен жауапкершілікті талап етеді.

Сондықтан болар, заманауи әлеуметтік жағдай өмір мен тұрмыстың бітпейтін мәселелерін, әрбір жаңа буынның, әрбір жеке адамның алдында тұрған және жалпы адамзатта қалыптасқан мәдени-тұрмыстық түсініктер мен шешімдерге тәуелсіз түрде, жаңаша тұрғыда қайтадан ой елегінен өткізуді алдыңғы орындардың біріне шығарып отыр.

Қазіргі қоғамда заманауи әлеуметтік- экономикалық ахуалда өсіп келе жатырған жас ұрпақтың нақты да сенімді әлеуметтік бағыттарды жоғалтып ала бастағаны байқалады. Әлеуметтендірудің қалыптасқан дәстүрлі формаларының қазіргі заманға лайықталмаған жарамсыздығы, олардың бір жолды таңдауын, яғни жастардың өз болашағы үшін өздерінің жауапкершілігі жоғары болуын талап етеді. Бұл жағдайда жастар мен жасөспірімдердің заманауи қоғамдық қатынастарға бейімделмегендігі мен дайын еместігі көптеген маңызды мәселелердің туындауына себеп болады. Бұл мәселелерге тән ортақ белгі бұл өскелең ұрпақты тәрбиелеу мен оқыту қазіргі заманның талаптары мен тілектері ескеріле отырып жүргізілуі керек.

Қазіргі күрделі әлеуметтік даму жағдайында, құндылықтар мен әлеуметтік нормалардың өзгере бастаған заманында, отбасында берілетін тәрбиенің ықпалы азайған заманда балаларды психологиялық-педагогикалық тұрғыда қолдаудың маңызы өсетіні белгілі. Педагог пен баланың қарым-қатынасындағы ұстанымдар мен парадигмалар да өзгереді: «оқушы мен оқытушы» орнына, «адам мен адам» парадигмасы қалыптаса бастайды.

Балаларды психологиялық-педагогикалық қолдау бұл - баламен кеңесе отырып оның жеке қызығушылықтарын анықтау, оның белгілі бір мақсаттарға деген ұмтылыстары мен мүмкіндіктеріне қолдау көрсету, оның адами қасиеттері мен құндылықтарын сақтай отырып дамуына, оқыту нәтижелеріне өз бетінше қол жеткізуіне, өзін-өзі тәрбиелеуіне, көпшілікпен араласуына, өмір сүру салтын қалыптастыруға кедергі келтіретін қиындықтарды жеңуіне көмектесу болып табылады.

Инклюзивті оқыту практикасында психологиялық-педагогикалық қолдау бұл әрбір баланың мүмкіндігі мен қажетіне қарай әлеуметтік- психологиялық және педагогикалық жағдай жасауға бағытталған мамандар тобының қызметтерін қамтиды.

1 Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларды оқытуда, тәрбиелеуде, дамытуда және әлеуметтік бейімдеуде психологиялық-педагогикалық қолдау ерекшеліктері

Қазіргі әлемде, сонымен қатар Қазақстанда да әлеуметтік-экономикалық ахуалдары ауыр жағдайдағы отбасылар санының өсуіне байланысты педагогика мен психологияда «өмірлік қиын жағдайда жүрген балалар» түсінігі жиі қолданыла бастады. Кейінгі жылдары бұл өмірлік қиын жағдайда жүрген балаларды әлеуметтік-педагогикалық қолдау қазіргі күннің көкейтесті мәселелерінің біріне айнала бастағаны да белгілі болды. Бұл мәселенің басты себептерінің бірі өскелең ұрпақтың қалыптасуында айтарлықтай әсері бар, балалар мен жасөспірімдердің дамуы үшін аса маңызды отбасы, білім беру, дем алу уақытын ұйымдастыру, денсаулықты сақтау секілді салаларға әсер еткен соңғы онжылдықтағы әлеуметтік-экономикалық дағдарыстың зардаптары да болуы мүмкін.

Өмірлік қиын жағдайда жүрген балалар ұғымының мағынасы көптеген мәселелерді қамтитын күрделі мазмұн болып табылады.

Өмірлік қиын жағдайға душар болған балалар қатарына әлеуметтік аз қорғалған және жағдайы төмен отбасылардан шыққан, ата-аналарының қамқорлығынан айрылған, мүгедектігі бар және дамуында бұзылыстары бар, оқыс жағдайларға тап болған, зорлық-зомбылық көрген және де бұл қалыптасқан мән-жайлардың салдарынан тыныс-тіршілігі бұзылған және осы мән-жайларды өз бетінше немесе отбасының көмегімен еңсере алмайтын балалар жатады.

Өмірлік қиын жағдайда жүрген балалар ұғымына толық түсінік бере отырып, бұл балалардың әлеуметтік-педагогикалық сипаттамасын берудің маңызы бар.

Бала – бұл әрбір жас кезеңіне тән өзіндік морфологиялық, физиологиялық және психологиялық ерекшеліктері бар, үнемі өсу және даму үстіндегі организм [1].

Әрбір бала, өз өмірінің әртүрлі кезеңдерінде, әлеуметтік жағдайына да қарамастан, өзінің де қалауынсыз түрліше қиын жағдайларға тап болып әртүрлі деңгейдегі көмекке, қолдау мен қорғауға мұқтаж болуы мүмкін.

И. Г. Кузина «өмірлік қиын жағдай» ұғымын, «адамның өзінің айналасындағылармен әлеуметтік қарым- қатынасы мен қалыпты өмір сүру дағдыларын объективті түрде бұзатын және субъективті тұрғыдан «күрделі» деп танылатын, ақырында адамды өз мәселелерін шешу үшін арнайы әлеуметтік қорғау қызметтерінің көмегі мен қолдауына жүгінуге мәжбүрлейтін жағдайлар» деп қарастырады [2].

Н. Г. Осухова болса, бұл ұғымды «сыртқы жағдайлардың немесе іштей өзгерістердің әсерінен баланың өмірге бейімделуі бұзылады да, нәтижесінде ол осыған дейінгі қалыптасқан мінез-құлық тәсілдері мен модельдері арқылы өзінің күнделікті өмірлік қажеттіліктерін қанағаттандыра алмайтындай күйге жетеді» деп түсіндіреді [3].

«Өмірлік қиын жағдайлар» ұғымын анықтаудағы түрліше көзқарастар мен ұстанымдарды зерттей және саралай отырып, оның нақты белгілерін ажырату мақсатында келесі анықтаманы қарастыруға болады: өмірлік қиын жағдай, бұл – адамның қалыпты және қауіпсіз өмір сүруіне зардабын тигізетін және оның бұл жағдайдан өз бетінше шығып кетуі екіталай. белгісіз болатындай күйге түсуіне жеткізетін күйзелісі». Бұл жағдайда адамға міндетті түрде көмек керек. Әсіресе, өмірлік қиын жағдайларға тап болған балалар көмекке аса мұқтаж болады. Олар үшін, қиын жағдайлардан шығудың мүмкін жолдарын табу өте күрделі мәселе болып табылады. Бұл фактілерді ескере отырып, әлеуметтік-педагогикалық қолдау барысында өмірлік қиын жағдайда жүрген балаларға көмек көрсетудің барынша тиімді жолдарын табу мен болжау қажет. Мұндай қолдаудағы басты мақсат- баланың қалыпты өмір сүруі мен тәрбиеленуі үшін барынша қолайлы жағдай жасау.

Қазіргі заманда өмір сүретін балалар үшін іс-әрекеттің екі саласы бар, және де олар бала тәрбиесіндегі негізгі институттар болып келеді - бұл, отбасы және білім беру жүйесі. Бала өміріндегі көптеген мәселелер де осы екі институттың әсеріне көбірек байланысты болып келеді.

Бала үшін отбасы – бұл, оның дене бітімінің, психикасының, мінез-құлқының және интеллектісінің жақсы қалыптасып, дамуына ыңғайлы жағдайлар жасайтын орта. Әлеуметтік институт ретінде, отбасының бала өмірі мен тәрбиесі үшін қажет жағдайларды қамтамасыз ете алмауы, өмірлік қиын жағдайда жүрген балалардың пайда болуына әкелетін басты факторлардың бірі болып саналады.

Жалпы әлемдік тәжірибедегі инклюзивті білім беру, білім беруге ерекше қажеттіліктері бар адамдарды оқыту мен тәрбиелеуде жекелей оқыту ұстанымын жүзеге асыруға негізделген.

Білім беруге ерекше қажеттіліктері бар балаларға мыналар жатады:

- мүмкіндіктері шектеулі балалар;
- мигранттардың, оралмандардың, босқындардың, саны аз ұлттар отбасыларынан шыққан балалар;
- қоғамда әлеуметтік бейімделуде қиындықтары бар балалар (жетім балалар, виктимді балалар, девиантты мінез-құлықты балалар, әлеуметтік-экономикалық және әлеуметтік-психологиялық мәртебесі төмен отбасынан шыққан балалар) [4].

Өмірлік қиын жағдайда жүрген балалар - қалыптасқан мән-жайлардың салдарынан тыныс-тіршілігі бұзылған және осы мән-жайларды өз бетінше немесе отбасының көмегімен еңсере алмайтын балалар; арнаулы білім беру ұйымдарындағы, ерекше режимде ұстайтын білім беру ұйымдарындағы балалар [5].

«Арнаулы әлеуметтік қызметтер туралы» Қазақстан Республикасының 2008 жылғы 29 желтоқсандағы N 114-IV Заңына сәйкес, өмірлік қиын жағдай - адамның тыныс-тіршілігін объективті түрде бұзатын, ол оны өз бетінше еңсере алмайтын, осы Заңда көзделген негіздер бойынша танылған ахуал [6].

Бұл заң бойынша, адам (отбасы) мынадай:

- 1) жетімдік;
- 2) ата-ананың қамқорлығынсыз қалу;
- 3) кәмелетке толмағандардың қадағалаусыз қалуы, оның ішінде девианттық мінез-құлық;
- 3-1) кәмелетке толмағандардың ерекше режимде ұстайтын білім беру ұйымдарында болуы;
- 4) үш жасқа дейінгі балалардың туғаннан бастапқы психофизикалық дамуы мүмкіндіктерінің шектелуі;
- 5) дене және (немесе) ақыл-ой мүмкіндіктеріне байланысты организм функцияларының тұрақты бұзылуы;
- 6) әлеуметтік мәні бар аурулардың және айналасындағыларға қауіп төндіретін аурулардың салдарынан тыныс-тіршілігінің шектелуі;
- 7) әлеуметтік бейімсіздікке және әлеуметтік депривацияға әкеп соқтырған қатыгездік;
- 8) баспанасыздық (белгілі бір тұрғылықты жері жоқ адамдар);
- 9) бас бостандығынан айыру орындарынан босау [6].

Қазақстан Республикасындағы балаларға қатысты мемлекеттік саясат, бала мен ананы, отбасын жан-жақты кепілді мемлекеттік қорғауды өзінің маңызды міндеттері ретінде анықтайды.

Әлеуметтік саладағы біртіндеп жүзеге асырылып келе жатырған мемлекеттік саясаттың нәтижесінде демографиялық процесстердегі оң динамика өз жалғасын таба бастады. Елдегі демографиялық ахуалдың жақсаруымен байланысты республикадағы халық саны, сонымен қатар балалар саны да өсіп келеді.

Қазақстан Республикасы Ұлттық Экономика Министрлігі Статистика комитетінің деректері бойынша 2015 жылдың 1 қаңтарында республика тұрғындарының саны 17 417 673 адамды құрады (2014 жылдың 1 қаңтарында - 17 160 774), халық санының өсімі 260 мың адам. Әйелдер саны 9 003 150 құрады, ал ерлер - 8 414 523, яғни ерлер саны әйелдермен салыстырғанда 588 мың адамға кем.

2015 жылдың 1 қаңтарында 0 – 17 жас аралығындағы балалар саны 5 298 488 құрады, бұл көрсеткіш 2014 жылы - 5 151 221 болды. Өсім 147 267 адам (2014 ж .- 121 285). Ер балалар саны, қыз балалармен салыстырғанда 141 132 адамға артық (2719810/ 2578678).

Бір жасқа дейінгі балалар саны да жыл сайын артып келеді. 2015 жылы республикадағы бір жасқа дейінгі балалар саны 2014 жылмен салыстырғанда 13 207 адамға көбейді (2014 г.- 383507, 2013 г. -376574).

Орта білімге қолжетімділік құқығы

Қазақстанда орта білімге қол жеткізу құқығы 2,7 мыңнан астам балаларды қамтитын 7 511 мектептерде жүзеге асырылады. Олардың арасында 7160 мектеп (3 161 шағын жинақты мектептерді қоса алғанда) - жалпы білім беретін мемлекеттік күндізгі мектептер, 111 – жекеменшік мектептер, 11 –

халықаралық мектептер, 20 – Назарбаев Зияткерлік мектептері, 100- мүмкіндігі шектеулі балаларға арналған арнайы мектептер.

Орта білім алуға денсаулығына немесе әлеуметтік-экономикалық факторларға байланысты уақытша немесе тұрақты қиындықтарға тап болған адамдар үшін 79 кешкі мектептер жұмыс жасайды, оның 32 түзету мекемелерінің жанында, 7 девиантты мінез-құлқы бар балаларға арналған, оларда 14 288 оқушы білім алады.

Тұтас алып қарағанда, 7160 жалпы білім беретін мемлекеттік күндізгі мектептердің:

- 3777 оқыту қазақ тіліндегі мектептерінде және аралас тілді мектептердегі қазақ сыныптарында 792 223 оқушы;

- 1262 оқыту орыс тіліндегі мектептерінде және аралас тілді мектептердегі орыс сыныптарында - 832 173 оқушы;

- 2088 оқыту қазақ және орыс тілдеріндегі аралас мектептерінде;

- 16 оқыту өзбек тіліндегі мектептерінде және аралас тілді мектептердегі өзбек сыныптарында 80 655 оқушы;

- 13 оқыту ұйғыр тіліндегі мектептерінде және аралас тілді мектептердегі ұйғыр сыныптарында 15 067 оқушы;

- 4 оқыту тәжік тіліндегі мектептерінде және аралас тілді мектептердегі тәжік сыныптарында 4 009 оқушы қамтылған.

Инклюзивті білім беру даму үстінде – мектепке дейінгі және орта білім алу үшін, даму бұзылыстарын түзету және әлеуметтік бейімдеу үшін, сапалы білімге деген қолжетімдікті барлық балалар үшін: денсаулығында қиындықтары бар (мүмкіндігі шектеулі, мүгедек балалар); қоғамға әлеуметтік бейімделуде қиындықтары бар (девиантты мінез-құлқы бар, әлеуметтік-экономикалық және әлеуметтік- психологиялық статустары төмен); қамтамасыз ету мақсатында жағдайлар жасалуда.

Мигрант, оралман, босқын статусы бар отбасыларының (6 мыңнан астам, оның ішінде 889- мектепке дейінгі жастағы, 5358 мектеп жасындағы балалар) балаларына, 24 725 оқушы-репатрианттарға, мектептері жоқ 1523 елді мекендерде тұратын 27 363 балаларға білім алуға мүмкіндік қамтамасыз етіліп отыр.

Қазақстан Республикасында тұрақты өмір сүретін шетелдіктер мен азаматтығы жоқ адамдар үшін де білім алуға деген конституциялық құқығы қарастырылған.

Шетелдік азаматтардың балаларын мектепке қабылдау Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2010 жылғы 28 қыркүйектегі "Қазақстан Республикасында тұрақты тұратын шетелдіктердің және азаматтығы жоқ тұлғалардың мектепалды, бастауыш, негізгі орта және жалпы орта білім алу ережесін бекіту туралы" №468 Бұйрығына сәкес жүзеге асырылады.

Білім беру ұйымдарының есебіне қарағанда республиканың жалпы білім беретін мектептерінде басқа елдерден келген 20 655 оқушы (2012 жылы -14 374 оқушы) білім алады.

Мигрант балалардың басым бөлігі Қарағанды, Оңтүстік Қазақстан, Алматы, Маңғыстау, Жамбыл облыстарының және Алматы қаласының мектептерінде оқиды.

Республиканың жалпы білім беретін ұйымдарында 11 546 оралман балалар оқиды (2012 жылы 14 950 бала). Олардың 4 734 - бастауыш мектептерде, 5 306 – негізгі, 1 503 - жалпы білім беретін мектептердің жоғары деңгейлерінде оқиды, 3-уі бала кезінен мүгедектер..

Оралман балалардың басым бөлігі, Алматы қ.– 3 218, Шығыс Қазақстан облысында – 1 809, Жамбыл облысында – 1 689, Оңтүстік Қазақстан облысында – 1 527, Ақтөбе облыстарында – 1 078 оқушы білім алады. Облыстық, Астана және Алматы қ.к. білім басқармаларының деректері бойынша 3 мүгедек балалардан басқа, барлық балалар (11 543 бала) білім берумен қамтылған.

Республикада аз ұлттардың балаларына ана тілдерін оқыту үшін де жағдайлар жасалған.

Білім беру ұйымдарында негізгі талаптардың бірі – аз ұлттардың өз ана тілдерін оқып-үйрену құқығын жүзеге асыру орындалады.

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің деректері бойынша республикада 2013/2014 оқу жылында келесі мектептер жұмыс жасады: 57– оқыту өзбек тіліндегі мектептер (2012 жылы 60 мектеп); 14– оқыту ұйғыр тіліндегі мектептер (2012 жылы 14 мектеп); 2– оқыту тәжік тіліндегі мектептер (2012 жылы 2 мектеп). Өзбек тілінде 78 325 (2012 жылы 77 082) , ұйғыр тілінде 14 396 (2012 жылы 14 364) оқушы білім алады. Тәжік тілінде 4 834 (2012 жылы 3 893) оқушы білім алуын жалғастыруда.

Бұл аталғандардан басқа, республика көлемінде өзбек тіліндегі сыныптары бар 91 (2012 жылы 79) , ұйғыр тіліндегі сыныптары бар 48 (2012 жылы 49), тәжік тіліндегі сыныптары бар 9 (2012 жылы 10) аралас тілді мектептер жұмыс жасайды.

Арнайы білім беру – жалпы орта білім берудің құрамына кіре отырып мүмкіндігі шектеулі адамдардың білім алуына арнайы жағдайлар жасауды қарастырады және келесі мәселелерді қамтиды: арнайы оқу бағдарламалары, оқулықтар мен ОӘК, оқытудың арнайы әдістері мен тәсілдері, көмекші компенсаторлық оқыту құралдары; медициналық және әлеуметтік қызметтер.

2015 жылы мүмкіндігі шектеулі балалар саны 141 952 адамды құрады (2014 жылы 138 513 адам). Инклюзивті білім берумен қамтылған:

мектеп жасындағы 46 340 (55%) бала (барлығы мектеп жасындағы 84 120 баладан, қалғандары арнайы мектептерде – 13 722 (14,6%)); арнайы сыныптарда – 11 461 (12,2%) бала; үй жағдайында оқытуда – 10 408 (7,3%) бала; жекеменшік білім беру ұйымдарында – 2 189 (2,3 %) бала; колледждерде – 2 877 (3,0 %) жасөспірімдер;

мектеп жасына дейінгі 14 717 (35,2%) бала (барлығы мектеп жасына дейінгі 41 805 баладан, қалғандары арнайы балабақшаларда –5 159 (12,3%); арнайы топтарда 4 474 (10,8%) бала, психологиялық- педагогикалық түзеу кабинеттерінде (ППТК) және оңалту орталықтарында (ОО) 12 663 (30,2%) бала

түзеу-педагогикалық қолдау алып отыр, үй жағдайында – 683 (1,6%) бала тәрбиеленуде.

Мүмкіндігі шектеулі балалар, тегін әлеуметтік және медициналық-педагогикалық қолдаулар алуға; мемлекеттік медициналық мекемелерде, психологиялық-медициналық-педагогикалық консультацияларда немесе медициналық-әлеуметтік сараптау бөлімдерінде тегін тексеруден өтуге; Қазақстан Республикасы заңнамалары аясында бекітілген тегін медициналық көмектер алуға; психологиялық-медициналық-педагогикалық консультация қорытындысы бойынша дене бітіміндегі немесе психикасындағы ауытқушылықтардың көріну деңгейлерінің түрліше болуына қарамастан ауытқушылық анықталған күннен бастап тегін психологиялық-медициналық-педагогикалық түзету алуға құқылы.

Мүмкіндігі шектеулі балалардың білім алудағы құқықтарын жүзеге асыру мақсатында 2015-2016 оқу жылының басында 37 мектепке дейінгі ұйымдар, 100 арнайы мектептер, 51 психологиялық-медициналық-педагогикалық консультациялар, 137 психологиялық- педагогикалық түзеу кабинеттері, 12 оңалту орталықтары, жалпы білім беретін мектептерде 880 логопедиялық пункттер жұмыс жасады.

Қазіргі қоғамды трансформациялаудағы заманауи процесстердің өз кезегінде балаларға қатысты әлеуметтік саясатта да қарама-қайшылықтарды тудыратыны белгілі.

Балалар құқықтарын қорғау мен сақтау бойынша конституциялық және басқа да заңнамалық кепілдіктер мен олардың іс жүзіндегі орындалуы арасында көптеген қайшылықтар болып жатады. Бұл қайшылықтар, әсіресе жетім қалып (түрлі жағдайларға байланысты), әртүрлі типтегі интернаттық мекемелерде тұруға мәжбүр болған балаларға қатысты мәселелерде қатты байқалады.

Бала құқықтары туралы Конвенцияға 1994 жылдан бастап қосылған Қазақстан Республикасы өзін әлеуметтік тұрғыдан дамыған және құқықтық мемлекет ретінде көрсете отырып, өз тәуелсіздігінің 25 жылында Конвенция қағидаларына сәйкес балалар құқығы мен мүдделерін қорғайтын, атап айтқанда баланың отбасында өмір сүріп тәрбиеленуіне қатысты ұлттық заңнамаларды жетілдіруде, орасан зор жұмыстар жүргізді. Бұл кезеңдерде Қазақстан Республикасында келесі Заңдары қабылданды: «Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы», «Мемлекеттік жастар саясаты туралы», «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы», «Балалы отбасыларға берілетін мемлекеттік жәрдемақылар туралы», «Арнаулы әлеуметтік қызметтер туралы» және т.б.

2006 жылы, БҰҰ Бала құқықтары туралы Конвенциясына сәйкес, негізгі міндеті балалардың құқығы мен заңды мүдделерінің қорғалуын қамтамасыз ету бойынша мемлекеттік саясатты жүзеге асыру болып табылатын, Білім және ғылым министрлігінің Балалардың құқықтарын қорғау комитеті құрылды.

Бұл жасалып жатырған жұмыстардың ауқымдылығына қарамастан, Қазақстан үшін, барлық балалардың отбасында тұрып тәрбиеленуін қамтамасыз ету әлі де болса уақыт пен еңбекті қажет етеді. Статистикалық мәліметтерге

қарағанда республикада жыл сайын 8 мыңға жуық ата-ананың қарауынсыз қалған балалар анықталады, олардың 3 мыңға жуығы балалар үйіне орналастырылады. Соңғы жылдары толық мемлекеттің қамтамасыз етуіне берілетін балалар санының біртіндеп өсе бастағаны секілді жағымсыз үрдіс те алаңдатушылық туғызады.

2012 жылы балалар үйіне 2 231 бала жіберілсе, бұл көрсеткіш 2014 жылы 2 839 болған, оның арасында 2 012 бала бала асырап алу, қамқорлыққа алу мен патронаттың күші жойылғаннан кейін балалар үйіне қайтарылған.

Білім және ғылым министрлігі Балалардың құқықтарын қорғау комитетінің деректеріне қарағанда 2015 жылдың басында жетім балалар мен ата-ананың қарауынсыз қалған балалар саны 32 362 болған. Оның 21 350 баласы қазақстан азаматтарының отбасыларында қамқорлыққа алынып тәрбиеленуде, 1 820 бала – патронаттық тәрбиеде, 9 192 бала 188 балалар үйінде тәрбиеленуде. Балалар үйлеріндегі тәрбиеленушілердің 7 395 (80,4%) 7 мен 18 жас арасында, ал 19,6 % (1 797 адам) 6 жасқа дейінгі балалар.

Интернаттық мекемелер жүйесі 58 балалар үйі мен мектеп-интернаттарды, 25 бөбектер үйін, 18 ақыл-ой кемістігі бар балаларға арналған үй-интернаттарды, 13 паналату үйлері, 28 жастар үйін, 29 отбасы түріндегі балалар үйлері және 17 жекеменшік балалар үйлерін қамтиды [7].

Жетім балаларды қамқорлыққа алудағы қазақстандық мемлекеттік жүйе оларды заңды түрде өз бетінше өмір сүруге сапалы түрде даярлауға баса назар аударуы қажет, жүйе әлі де болса «кәмелеттік жасқа жеткенше ұстау» қағидасымен жұмыс жасайды. Тәрбиелеу мен әлеуметтік бейімдеудің шешілмеген мәселелерін «мерзімді ұзарту», яғни Жасөспірімдер Үйі мен Жастар Үйі арқылы шешу оларды тағы да интернаттық мекемелердегі сияқты қамтамасыз етудің бір түріне әкелуі мүмкін.

Елде болған түрлі тарихи жағдайларға (әлеуметтік катаклизмдер, репрессиялар, соғыс) байланысты қалыптасқан тәжірибелер ықпалынан болар Қазақстанда жоғарыда аталған балаларды тәрбиелеуде бірінші орында интернаттық мекемелер тұрды. Бірақ, қазіргі қоғамдық қатынастардың өзгеруі, экономикалық ахуалдың дамуы, отбасы мен бала тәрбиесіндегі заңнамалық актілердің әлемдік стандарттарға бейімделіп жетілдірілуі әрбір баланың бақытты өмір сүріп, елінің лайықты азаматы болатындай тәрбиеленуіне жағдай жасаудың басқа да жолдары мен тәсілдерін іздеуді, енгізуді қажет етеді.

Мигрант, босқын отбасыларының балалары

Қазіргі қоғамдағы босқындар мен амалсыз қоныс аударушы отбасылар проблемасының маңызы индивидтің тұлғалық-орта қатынастарының әр түрлі аспектілерінде өзекті болады.

Қоныс аударуға мәжбүр болған жағдайда адамның әлеуметтік бейімділігі бұзылатыны белгілі: ол бір табиғи және әлеуметтік ортадан басқасына көптеген табиғи-антропологиялық байланыстарды қиындықпен үзіп, сондай байланыстарды жаңа жерде орната отырып ауысады. Осының салдарынан босқындардың балалары өз ата-аналарының, туыстарының өліміне куәгер бола

отырып, жиі психикалық жарақат алады. Психологтардың айтуынша, зиянкесті оқиғалар баланың психикасында терең із қалдырып, есінде ұзаққа дейін сақталады. Психологиялық шокты басынан өткізген барлық балалар оның салдарынан зардап шегеді. Көптеген дене бітімінде және психикалық бұзылыстардан басқа оларда таным процесі мен қоғамдағы тәртіп бұзылыстары да байқалады. Бұзылыстардың айқындығы және олардың көрінісі әдетте, зорлық-зомбылықтың ауырлық дәрежесімен, денедегі жарақаттардың болу немесе болмауымен, отбасылық қолдаудың сақталуы немесе одан айырылуымен байланысты.

Балалар ересектерге қарағанда сенгіш және ергіш болып келеді. Сондықтан әр түрлі жайттарда олар көбінесе құрбан болады. Олар үй жағдайындағы немесе мектептегі, көшедегі зорлық-зомбылықтың құрбаны болуы мүмкін. М.Д. Асанова балаларға зорлық-зомбылықтың төрт түрін бөледі:

– дене бітімдік зорлық-зомбылық – бұл бала дене бітімі жағынан әлсіз жағдайға әдейі қойылатын, денесіне қасақана жарақат жасап немесе жарақат алуының алдын алмау кезіндегі балаға қатынас түрі;

– жыныстық зорлық-зомбылық – бұл функционалды жетілмеген балаларды немесе жасөспірімдерді олар оны толық түсінбей, оған келісім беруге қабілетсіз немесе отбасылық рөлдердің әлеуметтік тиымын бұзатын жыныстық әрекеттерге тарту;

– психологиялық зорлық-зомбылық – бұл балаға қатысты жасалған оның қабілеттерінің дамуын тежейтін немесе зиянын тигізетін әрекеттер. Психологиялық зорлық-зомбылыққа баланы қорлау, кемсіту, жәбірлеу және келемеждеу сияқты тәртіптің созылмалы паттерндері жатады;

– кеміту – ата-ананың немесе күтімді жүзеге асыратын тұлғаның кәмелетке толмаған баланы тамақтандыруда, киіндіруде, тұрғылықты жерде, медициналық күтімде, білім беруде, қорғау мен бағуда негізгі қажеттіліктерін қамтамасыз етуге созылмалы қабілетсіздік. Физикалық күтімсіз қалғанда бала жасына сай қажетті тамақтанусыз қалдырылып, ауа-райына сәйкес емес киіндірілуі мүмкін. Эмоционалдық қараусыздық кезінде ата-аналары баланың қажеттіліктеріне бейберекет қарайды, оларды елемейді, тактильді байланыс болмайды. Кеміту баланың денсаулығының нашарлауынан, оған қажетті емнің жасалмауынан көрінуі мүмкін. Баланың білім алуын кеміту бала мектепке жиі кешігіп баруынан, сабақтардан қалуынан, өзінен кіші балаларға қарап қалуынан және тағы басқадан көрініс табуы мүмкін [8].

Зорлық-зомбылықты басынан өткізген балалармен жұмыстың ортақ мақсаты жарақаттық күйзелістерді азайту және жою, өзін кінәлау мен ұялу, өзіне сенімсіздік сезімдерін еңсеру болып табылады. Баламен жұмыс барысында оны қоршаған адамдермен өзара қарым-қатынасты саралау қабілетін қолдау, оның тұлғалық дамуына ықпал ету маңызды.

Соңғы уақытта кәмелетке толмағандар қылмыскерлігінің артуы үнемі атап көрсетіліп, жасөспірімдер әрекетінің қатыгездігі мен айлалығы және қылмыскерліктің едәуір жасаруы байқалатыны айтылады. Жасаған қылмысы үшін жазалау шараларының бірі ретінде қолданылатыны оны бас

бостандығынан айыру. Бас бостандығынан айыру түрінде сот шешімімен жазаланған балалар түзету мен қайта тәрбиелеу үшін тәрбиелеу колонияларына бағытталады. Алайда, статистикалық мәліметтерге сәйкес жазасын өтегендердің көбісі қайтадан қылмыс жасайды. Тәрбиелеу колониясында бас бостандығынан айыру түрінде жазасын өтеп жатқан барлық кәмелетке толмағандар өмірлік қиын жағдайда жүрген балалар санатын құрайды. Бейімделу бұл баланы бас бостандығынан айырғанда туындайтын маңызды аспектілердің бірі. Тәрбиелеу колониясының жағдайында бейімделу түсінігін кең аспектіде қарастырған жөн. Мәселенің мәні жазаны өтеудің қатаң, қалыпты, жеңілдетілген немесе жеңілдікті жағдайларына тәуелді болады. Себебі, бір колонияның шегінде болса да бір жағдайдан басқа жағдайға ауысқанда әлеуметтік орта, күн тәртібі, еңбек және оқу әрекеті, болашақты бағалау, тәрбиеленушінің ұмтылысы өзгереді. Шамамен әрбір жазаға кесілген жасөспірімде белгілі бір дәрежеде эмоционалдық алаңдаушылық, өмірлік жағдайға қанағаттанбау, төмен эмоциялық фон, сондай-ақ қандай да бір бұзылыстар байқалады. Тәрбие колониясына түскен жасөспірім күн тәртібі, тәртіп ережелері деген не екенін біледі. Осыған байланысты ұйқының бұзылуы, әлсіздік, енжарлық, тез шаршау болуы мүмкін. Жасөспірімнің жалпы үрейлілігінде үлкен орынды әр түрлі қорқыныштар, түсініксіз қауіптер сезімі, соған байланысты өзіне сенімсіздік алады. Әлеуметтік-педагогикалық қолдаудың негізгі мақсаты бұл тәрбие колониясында бейімделуде балаға көмек көрсету, ал оның соңғы нәтижесі бұл ұжымға аман-есен кіру, ұжым мүшелерімен қарым-қатынаста сенімділіктің пайда болуы, осы өзара қарым-қатынас жүйесіндегі өз орнымен қанағаттану болып табылады.

Жоғарыда айтылғанды қорытындылай келе, біз баланы өмірлік қиын жағдайға соқтыратын көптеген факторлар оның отбасынан туындайтынын түсінеміз. Егер жоғарыда сипатталған факторлардың бірі ғана отбасында болса, балада өмірлік қиын жағдайдың туындау қаупі өте жоғары болады. Бала әрекетінің тағы бір маңызды саласы білім беру саласы болып табылады. ол бала тіршілігінің негізгі әрекеттерінің бірі болғандықтан, осы салада баланың өмірлік қиын жағдайының туындау қаупі жоғары.

Қиын жағдайға тап болған бала проблемаларының бірі әлеуметтенудің төмен деңгейі, яғни, мобильділіктің шектеулігі, құрдастар және ересектермен қарым-қатынастың кедейлігі, табиғатпен байланысудың және мәдени құндылықтарға қолжетімділіктің шектеулігі және т.с.с. Қазіргі мектептерде әлеуметтендірушіден гөрі, білім беру қызметіне басты рөл беріледі. Мектеп қоғамға толыққанды кіруге керекті қасиеттер жиынтығымен балаларды қамтамасыз ете алмайды. Мектеп әрекетінің шектеулігі көптеген оқушылардың тұлға ретінде өзін көрсетуге мүмкіндік бермейтін осы тәрбие институтына жағымсыз қарым-қатынасты тудырады. Балалар өміріндегі қиын жағдай туындауының себебі қанағаттанарлықсыз білім деңгейі болуы мүмкін.

Соның салдарынан озат және нашар оқушылар үлгерімінің үлкен айырмашылығы болады. Бұл бала тұлғасының өзін өзі бағалауымен тығыз байланысты. Сондықтан балаларда мектептегі әлеуметтік қарым-қатынаста

бейімделуімен байланысты әр түрлі бағыттағы проблемалар туындайды. Жинақтала келе бұл проблемалар баланы өмірлік қиын жағдайға әкеліп соқтыруы мүмкін [9].

В. А. Никитин өзінің зерттеуінде әлеуметтенуді «әлеуметтік қарым-қатынасқа индивидті қосу процесі» ретінде сипаттайды [10].

Әлеуметтену адамның өмірі бойы созылатын процесс екенін түсінген маңызды. Сондықтан әлеуметтенудің басты мақсаттарының бірі адамды әлеуметтік шындыққа бейімдеу, ол қоғамның қалыпты қызмет атқаруының мүмкін болған шарты болады. Қазіргі таңда бала әлеуметтенуінің төмен деңгейіне әкелетін өмірлік қиын жағдайларға қайыршылық, бақылаусыздық пен қараусыздықты, тәртіп бұзушылықтың алуан түрлерін, сондай-ақ ауру мен мүгедектікті жатқызуда болады. Бұндай балаларды әлеуметтендіру процесінде туындайтын проблемалар ең алдымен, әлеуметтік мәселелер, әлеуметтік қолдау формаларының жеткіліксіздігі, денсаулық сақтаудың, білім берудің, мәдениеттің, тұрмыстық қызмет көрсетудің және т.с.с. қолжетімсіздігі. Олардың ішінде макро-, мезо- және микродеңгейдегі проблемаларды бөлуге болады. Бұл проблемалардың кешені барлық балаларға тең мүмкіндіктерді жасауға бағытталған қоғам мен мемлекеттің күшімен шешіледі. Балаларды әлеуметтендірудің елеулі проблемаларының бірі қоғам мен мемлекеттің дамуында ауытқуы бар тұлғаларға қарым-қатынасы болып табылады. бұл қарым-қатынас әр түрлі аспектілерде көрініс табады: арнайы білім беру, оқыту жүйесін жасауда, қолжетімді денсаулық сақтау жүйесін құруда және т.с.с.

Бала құқығының декларациясында «дене бітіміне, психикасына немесе әлеуметіне қатысты толық емес бала оның ерекше жағдайына байланысты арнайы білім және күтіммен қамтамасыз етілуі қажет» деп айтылған [11].

Бала құқықтары туралы конвенцияда «қатысушы мемлекеттер ақыл-есі немесе денсаулығына қатысты жарымжан бала оның қадір-қасиетін қамтамасыз етіп, өзіне деген сенімділігін арттырып және қоғамдық өмірге белсене араласуына жәрдемдесетін жағдайларда толыққанды және лайықты өмір сүруі қажет екенін мойындайды» деп баяндалған. Мемлекеттік деңгейде өмірлік қиын жағдайға ұшыраған балаларға көмек көрсетуге бағытталған арнайы бағдарламалардың үнемі қабылданып жүзеге асырылатынына қарамастан, тек мемлекеттің ғана күші жеткіліксіз. Бұндай балалардың өмір сүруі мен дамуына қолайлы жағдайларды жасау бойынша міндеттердің көпқырлығы, күрделілігі мен ауқымдығы бұл жұмыста балалардың жанында жүрген барлық қоршағандардың қатысуын талап етеді.

2 Инклюзивті білім беру жағдайындағы ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларды педагогикалық қолдау

Тәрбиелеу мен білім берудің адамгершілік бағытының қалыптасуымен қатар, балаларды әлеуметтік-педагогикалық қолдау идеясы дами бастады. Ол балалар мен жасөспірімдерге білікті психологиялық көмек көрсету проблемасының аясында пайда болды. «Қолдау» түсінігінің мазмұнын талдап көрейік. Орыс тілінің түсіндірме сөздігіне сәйкес бұл термин қандай да бір құбылыспен бірге жүретін әрекетті білдіреді [12].

Зерттеуші Ю. Слюсарев «қолдау» түсінігін адамның өзіндік ресурстарын белсендіретін және өзін өзі дамыту механизмдерін іске қосатын тұлғаның өзіндік санасының дамуы мен өзін өзі дамытуына бағытталған психологиялық көмек көрсету ретінде қолданған [13].

М.Р. Битянова қолдауды «баланың эмоционалдық қолайлылығы, оның табысты дамуы мен оқуына бағытталған психологтың білім беру ортасындағы кәсіби әрекеттерінің жүйесі» ретінде анықтайды [14].

«Әлеуметтік-педагогикалық қолдау» терминінің талдауына көшпес бұрын «әлеуметтік» және «педагогикалық» қолдау түсініктеріне анықтама беруді жөн деп санаймыз.

И. А. Липский «тұлға дамуын педагогикалық қолдау кешенді сипатта болады: әлеуметтік саладағы адамдардың өзара әрекеттестігінің механизмдерін көрсетеді, бір мезетте уақыттық, кеңістіктік және институционалды формаларда болады, жүйелі-құрылымдық, процессуалдық және әрекеттік сипаттамалар арқылы көрініс табады» деп есептейді [15].

Педагогикалық қолдаудың мақсаты сүйемелденетін адам тұлғасын институционалды рәсімдеудегі арнайы педагогикалық жүйелер арқылы жүзеге асырылатын мақсатқа бағыттап дамыту болып табылады. педагогикалық қолдау тұжырымдамасы мүдделі бақылау, кеңес беру, жеке өзінің қатысуы, баланың белсенділігінде көрінетін оның барынша дербестігін мадақтау процесі ретінде қарастырылады.

Н.Б. Крылова педагогикалық қолдауды оқушының жанында бола алу, соңынан еру, оның жеке білім беру маршрутында, оқудағы жеке қозғалыстарында бірге жүру деп түсінеді [16].

«Қолдау», «әлеуметтік қолдау» және «педагогикалық қолдау» терминдерінің негізгі анықтамаларын зерттей келе біз «әлеуметтік-педагогикалық қолдау» түсінігінің мазмұнына талдау жасай аламыз.

Е. И. Казакова психологиялық-педагогикалық қолдау «балаға, оның отбасына және педагогтарға көмек көрсету, оның негізінде өзекті проблеманың шешу жолын таңдауда дамыту субъектінің барынша бостандығы мен жауапкершілігін сақтау; педагогтар, психологтар, әлеуметтік және медициналық қызметкерлердің күшін біріктірумен қамтамасыз етілетін мультипәндік әдіс; проблеманың диагностикасы мен оны шешудің субъектілік әлеуеті, мүмкін болатын шешу жолдарын ақпараттық іздеу, әрекеттер жоспарын құру мен оны іске асырудағы алғашқы көмек арасындағы үйлесімді

бірлік; даму субъектінің өзі әрекеттері үшін жауапты болатын бағдарлық аумақты құруда көмек көрсету» деп түсінеді [17].

Э. М. Александровская психологиялық-педагогикалық қолдау – бұл білім беру процесінің жағдайында туындаған проблемаларды шешуде белгілі бір даму кезеңінде көмек көрсетуге бағытталған технология, балаға көек берудің ерекше түрі деп атады. [18].

Әлеуметтік-педагогикалық қолдау анықтамасына берілген тәсілдемелерді талдай және олардың ортақ сипаттарын бөле отырып, келесі анықтаманы шығаруға болады: әлеуметтік-педагогикалық қолдау – бұл баланың қоғаммен өзара әрекеттестігі жағдайында баланы психологиялық дамыту және нәтижелі оқыту үшін әлеуметтік-педагогикалық жағдайлар жасауға бағытталған маманның кәсіби әрекетінің белгілі бір жүйесі.

Қазіргі қазақстандық білім беру жүйесінде қолдаудың әр түрлі модельдері әзірленіп, оның инфрақұрылымдары қалыптастырылуда. Оған психологиялық-педагогикалық және медициналық-әлеуметтік орталықтар, мектептегі қолдау қызметтері, кәсіптік бағдарлау орталықтары, психологиялық-педагогикалық қолдау, психологиялық-педагогикалық қолдаудың ресурстық орталықтары, психологиялық-медициналық-педагогикалық консультациялар, сенім кабинеттері және т.с.с. жатады.

Қиын жағдайдағы баланың дамуын әлеуметтік-педагогикалық қолдау қарым-қатынастарды қолдау, яғни оларды дамыту, түзету, қалпына келтіру ретінде қарастырылуы мүмкін. Қазіргі таңда «әлеуметтік-педагогикалық қолдау» түсінігі кеңінен қолданылады. Әлеуметтік-педагогикалық қолдау туралы түсінік баланы психологиялық дамыту мен нәтижелі оқыту үшін әлеуметтік-педагогикалық жағдайлар жасауға бағытталған әлеуметтік педагогтың кәсіптік әрекетінің жүйесі ретінде мәнге ие [19].

Бұндай әлеуметтік-педагогикалық қолдаудың мақсаты баланың жасына сай қалыпты дамуды қамтамасыз ету болып табылады. Бұл әлеуметтік-педагогикалық қолдау бойынша маман тек диагностика, кеңес беру, түзету әдістерін меңгеріп қан қоймай, проблемалы жағдайларды жүйелі талдау, оларды шешуге бағытталған әрекеттерді бағдарламалау және жоспарлау қабілеті болу керек [*«Мүмкіндігі шектеулі балаларды психологиялық-педагогикалық қолдауды ұйымдастыру бойынша әдістемелік ұсынымдар»*, Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2011 жылғы 12 желтоқсандағы № 524 бұйрығымен бекітілген].

Қолдау терминін енгізу бұл ғылыми-лингвистикалық тәжірибенің нәтижесі емес, осы анықтаманы дәстүрлі – көмек, сүйемелдеу немесе қамтамасыз ету сөздерімен алмасытыру бұл құбылыстың мәнін толық ашпайды. Бұл жерде қолдау көрсететін және қолдау көрсетілетіннің өзара әрекеттестігінің күрделі процесі жөнінде айтылып отыр. Оның нәтижесінде қолдау көрсетілетіннің дамуының артуына әкелетін әрекеттер болып табылады.

Психологиялық-педагогикалық қолдауды ерекше білім беруге қажеттілігі (ЕБК) бар балалар, оған жататындар: танымдық белсенділігі жоғары немесе төмен деңгейі бар балалар, мүмкіндігі шектеулі балалар, оңалту курсынан өтіп

жатқан балалар, жағдайы төмен отбасы балалары, қауіп тобының балалары, яғни қиын өмірлік жағдайға тап болған балалардың барлығы қажет етеді.

2012 жылдан бастап Қарағанды қаласының №27 жалпы білім беру мектебінің ұжымы «Бейімді мектеп – барлығына арналған мектеп» жобасын жүзеге асыруда. Бұл жоба даму мүмкіндігі шектеулі балаларды (ДМШ) дені сау балалармен бірге білім беру процесіне, демалу, мәдени, спорттық, шығармашылық әрекеттерге қосуды қарастырады және келесі міндеттерді шешеді:

- ДМШ оқушылардың жалпы және ерекше білім беруге қажеттіліктерін қанағаттандыратын бейімді білім беру ортасын жасау;

- ЕБҚ бар оқушылардың дамуындағы бұзылыс ерекшеліктерін, әлеуметтік тәжірибесін, жеке және отбасылық ресурстарды есепке алу;

- оқытуды ерекше түрде құру – арнайы міндеттерді бөлу, оқытудың арнайы тәсілдер мен әдістерін қолдану;

- ЕБҚ оқушыларды жалпы білім беру ортасына қосу процесін психологиялық-педагогикалық қолдау, балаға және оның отбасына қамқорлық көрсету, педагогтарға көмектесу;

- әр түрлі саладағы мамандар мен білім беру процесіне қосылған ата-аналардың өзара әрекеттестігін үйлестіру;

- ЕБҚ оқушыларды дамыту мен оқыту сұрақтарында педагогтардың кәсіби біліктілігін арттыру;

- білім беру процесіне қатысушылардың оқуда әр түрлі мүмкіндіктері бар оқушыларға толерантты қарым-қатынас пен қабылдауды қалыптастыру.

Оқушыларды жалпы білім беру процесіне қосуға жағдайлар жасау үшін мектептік Психологиялық-педагогикалық қолдау қызметі құрылды.

Инклюзивті тәжірибе жағдайындағы психологиялық-педагогикалық қолдау әрбір баланың мүмкіндіктері мен қажеттіліктеріне сай нәтижелі оқыту мен дамытуға арналған әлеуметтік-психологиялық және педагогикалық жағдайлар жасайтын мамандардың тұтас, жүйелі ұйымдастырылған әрекетін білдіреді.

- даму бұзылыстарын ерте түзету;

- балаларды әлеуметтендіруде, оқытуда жеке ыңғай жасау;

- оқуға ынтасын, дербестігін, әлеуетті мүмкіндіктерін дамыту;

- өмірлік құзіреттердің дағдыларын қалыптастыру;

- ата-аналармен және құрдастармен конструктивті қарым-қатынас құру.

Психологиялық-педагогикалық қолдау қызметінің айрықша ерекшелігі оның кешенділігі және арнайы педагогикалық көмекті қажет ететін балаларды уақытында анықтауға бағдарлану болып табылады. Қызмет әрекетінің мазмұны оқушылармен түзете-дамыту жұмысының жеке бағдарламаларын әзірлеу және жүзеге асыру, балалардың мүмкіндіктері мен қабілеттеріне сәйкес білім беру бағдарламаларын бейімдеу, білім беру процесінің барлық қатысушыларының өзара түсіністік пен әрекеттестікті нығайтуға ықпал ету.

Қолдау қызметінің әрекеті бала дамуындағы кез келген проблеманы шешуде кешенді, пәнаралық тәсілдеме, білім беру процесінде бала дамуын

үздіксіз қолдау, қолдау әрекетін әлеуметтік-педагогикалық және психологиялық жобалау, психологиялық-педагогикалық қолдау бойынша іс-шараларға ата-аналарды, педагогтар мен балалар ұжымын белсенді қатыстыру қағидаларына негізделеді.

Инклюзивті тәжірибе жағдайындағы Қолдау қызметінің жұмысы келесі бағыттарда жүргізіледі:

- психоәлеуметтік диагностика;
- психотүзету жұмысы;
- білім беру процесіне қатысушыларды психологиялық-педагогикалық және медициналық-әлеуметтік ағарту жұмысы;
- әлеуметтік-педагогикалық және психологиялық көмек беру;
- ұйымдастырушылық-әдістемелік әрекет.

Психоәлеуметтік диагностика даму бұзылыстарын ерте (баланың мектептегі бірінші күнінен бастап) анықтауды және мектептегі қиындықтардың себебін талдауды қарастырады. Ол бала туралы мәліметтерді кешенді жинақтауға, эмоционалды-еріктік саланың дамуы мен тұлғалық ерекшеліктерін зерттеуге, баланың отбасылық тәрбиелеу жағдайлары және дамуының әлеуметтік жағдайын зерттеуге, оның бейімделу мүмкіндіктері мен әлеуметтену деңгейіне негізделеді.

Нейропсихологиялық диагностика нәтижелері бойынша қолдау қызметінің мамандарымен Түзете-дамыту жұмысының жеке бағдарламалары әзірленеді. Бағдарламалардың мазмұны даму мүмкіндігі шектеулі оқушылардың психофизикалық дамуының жеке ерекшеліктерін есепке алуға негізделген. Бағдарламалар Қолдау қызметінің мамандары (мұғалім-дефектолог, логопед, психолог) жүргізетін жеке түзету сабақтарында, сонымен қатар білім беру-тәрбиелеу процесі барысында да жүзеге асырылады.

№27 ЖББОМ психологиялық-педагогикалық қолдау қызметі білім беру процесіне қатысушыларды, оның ішінде ата-аналарды инклюзивті білім беру, қалыпты дамыған және мүмкіндігі шектеулі оқушыларды бірге оқытуды ұйымдастыру ерекшеліктері мен міндеттері туралы кәсіби ақпаратты тарату арқылы әлеуметтік-педагогикалық және психологиялық кеңес беруді іске асырады. Бұндай кеңес беру әрекеті даму мүмкіндігі шектеулі балаларды, олардың отбасын және педагогтарды оқушыларды оқыту, тәрбиелеу, дамыту мен әлеуметтендіруде сараланған психологиялық-педагогикалық жағдайларды жүзеге асыру сұрақтары бойынша арнайы қолдаудың үздіксіздігін қамтамасыз етеді.

Кеңес беру жұмысына:

- білім беру процесінің барлық субъектілеріне бірыңғай даму мүмкіндігі шектеулі оқушылармен жұмыстың негізгі бағыттары бойынша негізделген біріккен ұсыныстар әзірлеу;
- даму мүмкіндігі шектеулі оқушылармен жұмыс тәсілдерін және жеке бағдарланған әдістерді таңдау бойынша мамандардың педагогтарға кеңес беруі;

- даму мүмкіндігі шектеулі баланы тәрбиелеу стратегиясы мен оны түзете оқыту тәсілдерін таңдау сұрақтары бойынша отбасыға консультативті көмек беру.

Инклюзивті тәжірибе жағдайындағы білім беру процесінің субъектілерін психологиялық-педагогикалық қолдау оның әрекетін үйлестіруге асырылмайды. Қызмет әрекетін үйлестіруші осындай орган Психологиялық-медициналық-педагогикалық (ПМП) консилиум болып табылады.

ПМП консилиум – негізгі идеясы балалардың жас және жеке ерекшеліктеріне, өзекті даму деңгейіне, соматикалық және жүйке-психикалық денсаулық жағдайына сәйкес балалар өмірінің тиімді жағдайларын қамтамасыз ететін психологиялық-педагогикалық қолдаудың тұтас жүйесін құру болып табылатын тұрақты әрекет ететін, үйлестірілген, ортақ мақсатпен біріктірілген, қолдау стратегиясын жүзеге асыратын мамандардың ұжымы.

Консилиум әрекеті белгілі бір алгоритм бойынша іске асырылады және үш кезеңнен тұрады: дайындық кезеңі, талқылау кезеңі және жүзеге асыру кезеңі.

Дайындық кезеңі диагностикалық мәліметтерді жинақтауды, ақпаратты жалпылауды және оқушыларды дамыту міндеттерін қоюды қарастырады.

Талқылау кезеңі – түзете-дамыту жұмысының міндеттерін нақтылау, педагогикалық міндеттерді қою, мамандар командасы әрекетінің мазмұнын анықтау.

Жүзеге асыру кезеңі – өзінің кәсіби әрекетіне міндеттерді қою және жүзеге асыру, қойылған міндеттерді шешу үшін формалар мен әдістерді таңдау.

Осылайша, білім беру процесінің субъектілерін психологиялық-педагогикалық қолдау – бұл бейімдік мектеп әрекетінің өте маңызды және өзекті бағыты. Оны дұрыс ұйымдастыру – мектептің білім беру кеңістігіне қосылған кез келген баланы нәтижелі оқыту мен дамытудың кепілі бола алады.

3 Ерекше білім беруге қажеттілігі бар оқушыларды оқыту мен тәрбиелеудің педагогикалық қолдау моделін қалыптастыру бойынша әдістемелік ұсынымдар

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы жүргізген зерттеулер аясында, Қазақстанда жұмыс істейтін инклюзивті білім беру моделдеріне талдау жасау жүзеге асырылды және эксперименттік алаңдардың жұмыс тәжірибесі көрсетілді.

Өсіп келе жатқан ақпараттар ағыны, инклюзивті орта құру бойынша мүмкіндіктерді кеңейтуге және ерекше қажеттілігі бар, соның ішінде мүмкіндігі шектеулі балалардың (бұдан әрі МШБ) сапалы білімге қол жеткізулерін қамтамасыз етуге мүмкіндік береді.

Қазақстанда инклюзивті білім беруді дамытудың заманауи кезеңінде, өтпелі кезеңнің қиындықтарына қарамастан инклюзивті білім беруге жағдай жасаған білім беру ұйымдарының саны көбеюде. Бұл өте маңызды, бәрінен бұрын, себебі ерекше білім алу қажеттілігі бар балалар саны азаятын емес және бұқаралық метептің білім беру ортасына балалар жиірек кіруде, бұл елімізде инклюзивті білім берудің дамуындағы оң үрдіс болып табылады (10-кесте).

1-кесте – 2014-2015 оқу жылы басындағы мемлекеттік (мемлекеттік емес) күндізгі жалпы білім беретін мектептердің жиынтық есебі.

Мектептер, оқушылар және ұстаздар саны				
Көрсеткіштер атауы	Жолдар №	Барлығы (2, 3-бағаналарының сомасы)	оның ішінде, қалалық жерлерде	оның ішінде, ауылдық жерлерде
А	В	1	2	3
Мектептердің жалпы саны (2-4, 6, 7 жолдар сомасы) (бірлік)	1	7326	1742	5584
оның ішінде девиантты мінез-құлықты балаларға арналған мектептер (бірлік)	6	7	6	1
оның ішінде дамуының шектеу мүмкіндіктері бар балаларға арналған мектептер (бірлік)	7	97	90	7
жалпы білім беретін мектептердегі дамуының шектеу мүмкіндіктері бар балаларға арналған сыныптар (бірлік)	8	1392	984	408

Инклюзивті білім беру үшін жағдай жасаған мектептер саны (бірлік)*	18	1795	645	1150
Барлық білім алушылар (20-22, 24, 25 жолдар сомасы) (адам)	19	2629838	1350692	1279146
оның ішінде девиантты мінез-құлқы бар балаларға арналған мектептерде (адам)	24	142	121	21
оның ішінде дамуының МШБ арналған мектептерде (адам)	25	15170	12443	1074
жалпы білім беретін мектептердегі дамуының МШБ арналған сыныптарда	26	11118	6977	4141
Әдеттегі білім беру ортасына тартылған даму мүмкіндігі шектеулі білім алушылар (адам)*	36	16206	9505	6701
Барлық мұғалімдер (38-40 жолдар сомасы) (адам)	37	276544	103853	172110

Инклюзивті білім беру моделдерін зерттеу, МШБ-ның әлеуттендіру дағдылары мен коммуникативтік біліктерін дамыту үшін маңызды ресурс ретінде АКТ, интернет-ресурстарды пайдалану мүмкіндігі мен әлеуетін, инклюзивті білім беруді дамытудың аймақтық қоғамдастығын құру және басқару процесінде инклюзивті білім беруді дамытудың тиімді тетіктерін көрсетті (Ақмола облысы мысалында).

Қазақстанда құрылған инклюзивті білім беру моделдерінің екеуіне тоқталайық:

Қарағанды қаласының № 27 ЖББОМ ММ мысалында инклюзивті білім беру мекемесін дамытуды басқару моделі.

Мектеп базасында ерекше қажеттіліктері бар балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу қызметі құрылды. Бұл қызметтің мақсаты ерекше қажеттіліктері бар балаларды оқыту, тәрбиелеу, қоғамға әлеуметтік бейімделу және кірігуін қамтамасыз ететін оңтайлы жағдайлар жасау болып табылады. Қойылған мақсаттар аясында келесі міндеттер жүзеге асырылады: инклюзивті білім беру бойынша жүйелі жұмыс әзірлеу және енгізу; білім біру қызметтеріне қолжетімділікті қамтамасыз ету және білім беру қызметтерінің барлық субъектілері үшін білім сапасына қол жеткізу.

Білім беру ұйымы инклюзивті ортаны дамыта отырып, инклюзивті мектепті басқаруды бірнеше кезеңде жүзеге асыратын тұжырымдама әзірледі:

- ерекше қажеттіліктері бар балалардың қажеттіліктері туралы ақпараттар алуға және зерттеуге мүмкіндік беретін ақпараттық-диагностикалық (білім беру субъектілерінің жеке бейімделушілік ерекшеліктерін диагностикалау);

- бағдарлық-пропедевтикалық, оның аясында бейімделген білім беру ортасының даму перспективаларын және қажетті басқару шешімдерін анықтау қамтамасыз етіледі;

- әлеуметтік менеджмент технологиясын жүзеге асыруды қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін базалық-технологиялық.

Ерекше қажеттіліктері бар балаларды анықтау мәселесіне ерекше көңіл бөлінеді, бәрінен бұрын бұл білім беру ұйымы МШБ-мен медициналық құжаттама негізінде жұмыс істейді. Тәуекел тобының балаларын бастапқыда анықтау, сабаққа қатысу, мұғалімдерден сұрау және балалардың ата-аналарымен жұмыс істеу негізінде жүргізіледі.

Ерекше қажеттіліктері бар балаларды анықтаудың келесі критерийлері атап көрсетіледі:

- медициналық айғақтар;

- оқу дағдыларын, біліктері мен білімдерін қалыптастыру және автоматтандыру қиындықтары;

- интеллектуалды дамуынан баланың артта қалуна күдік;

- баланың мүдделері мен қабілеттері тарапынан дәстүрлі жағдайларда әлеуметтік бейімделудің асқынуына алып келетін әр түрлі көріністер;

- іс-әрекетін еркін реттеудегі жалпы проблемалар, қозғалыс тежеушілігі және ықыластың бұзылуы көріністері, баланың мінез-құлықтарының тепе-тең болмауы;

- сөйлеуде кез-келген бұзылудың болуы;

- көру мен естуге және т.б. күдік келтіру.

Ерекше білім алу қажеттіліктері бар балаларды оқыту процесі әр түрлі деңгейлі бағдарламалар бойынша және психологиялық-педагогикалық сүйемелдеумен жеке бағдарламалар бойынша жүргізіледі. Түзету компонентін қосу міндетті болып табылады.

Түзету педагогикасының Ұлттық ғылыми-практикалық орталығының (бұдан әрі ТП ҰҒПО) эксперименттік алаңы ретіндегі инклюзивті мектептің моделі.

Осы моделге сәйкес мектептің ТП ҰҒПО-мен келесі бағыттар бойынша тығыз ынтымақтастығы көзделеді:

- инклюзивті практиканың ұйымдастыру-әдістемелік негіздерін әзірлеу және байқаудан өткізу;

- білім беру процесіне нейрпсихологиялық түзету әдістерін енгізу;

- даму мүмкіндіктері шектеулі балаларға көңіл бөлу мен телерантты қабылдауды қалыптастыру бойынша бағдарламаны әзірлеу және байқаудан өткізу.

Ақмола облысы мысалында, Ақмола облыстық білім басқармасы және «Азаматтық білім берудің ғылыми-ақпараттық орталығының» ҮЕҰ (Астана

қаласы) қолдауымен инклюзивті білім беруді енгізу бойынша әр түрлі құрылымдардың өзара әрекеттесуінің аймақтық моделін жасау тәжірибесі зерттелді.

Инклюзияны білім беру процесіне кіріктіру аясында аймақта келесі мүмкіндіктер қолданылды:

- арнайы білім беру ұйымдарының барынша тармақталған желісінің болуы (ПМПК, ППТК, мектеп-интернаттар және т.б.);

- тиісті білімі және қажетті жұмыс тәжірибесі бар, арнайы білім беру ұйымдары қызметкерлерінің штатының болуы;

- инклюзивті білім беру бойынша әдістемелік құралдар мен ұсынымдар санын ұлғайту, олардың тақырыптарын кеңейту;

- ерекше қажеттіліктері бар оқушыларды жалпы білім беру процесіне нақты кірістіру («стихиялық инклюзив»).

Зерттеу көрсеткендей, білім беру процесіне инклюзияның кірігуі үдерісі әлі күнге дейін қиындықтарға ұшырауда және шешілмеген проблемалар да бар:

- әртүрлі типтегі білім беру ұйымдары, білім беру органдарының іс-әрекеттеріндегі келіспеушілігі, бытыраңқылығы;

- ерекше қажеттіліктері бар оқушылардың кедергісіз қол жеткізуге жағдайдың жоқтығы (білім беру ұйымдарының көпшілігінде);

- инклюзивті практиканы енгізуге білім беру ұйымдары мен педагог қызметкерлердің ұйымдастыру-әдістемелік тұрғыдан дайын еместігі;

- бірлескен оқытуға педагогтардың, ата-аналардың және оқушылардың бір бөлігінің психологиялық дайын еместігі.

Сөйтіп, еліміздің түрлі өңірлеріндегі бір қатар білім беру ұйымдарындағы инклюзивті білім берудің жайын талдау, инклюзивті білім беруді дамытудың күшті әрі әлсіз жақтарын және түзетушілік пен алдын алу технологиялары мен әдістерін пайдалануды көрсетті.

Күшті жақтары:

- 2020-жылға дейін Қазақстан республикасында білім беруді дамытудың мемлекеттік бағдарламасына, бір бағыты ретінде инклюзивті білім беруді енгізу;

- бұл мәселені шешудегі қоғамның өскелең қажеттілігі;

- бұқаралық мектепте инклюзивті ортаны дамыту қажеттігін түсіну;

- бұл проблеманы бұқаралық мектепте шешу қажеттілігін ата-аналар қауымының түсінуі.

Әлсіз жақтары:

- білім беру ұйымдарында ерекше қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу үшін дайындалған педагог кадрлардың болмауы;

- инклюзивті білім беру бойынша педагог кадрларды даярлау оқу бағдарламаларында (ЖОО-да және колледждерде) болмауы, оқу курстарының болмауы;

- инклюзивтік ортаны ұйымдастыруда білім беру деңгейлері арасында сабақтастықтың болмауы;

- ерекше қажеттіліктері бар балаларды қабылдауға білім беру ұйымдарының дайын еместіктігі (мұндай балаларды қабылдау мүмкіндіктері бар білім беру ұйымдарының елімізде ең аз саны, өйткені арнайы құралдар мен жабдықтар, пандустар, арнаулы лифтілер және т. б. жоқ).

Білім беру процесінде баланың жеке дамуын психологиялық-педагогикалық қолдау – баланы табысты оқыту үшін жағдай жасау бойынша сынып жетекшісінің, әлеуметтік педагогтың, психологтың, пән мұғалімдерінің, әдіскерлерінің және т. б. кәсіби іс-әрекеттері жүйесі.

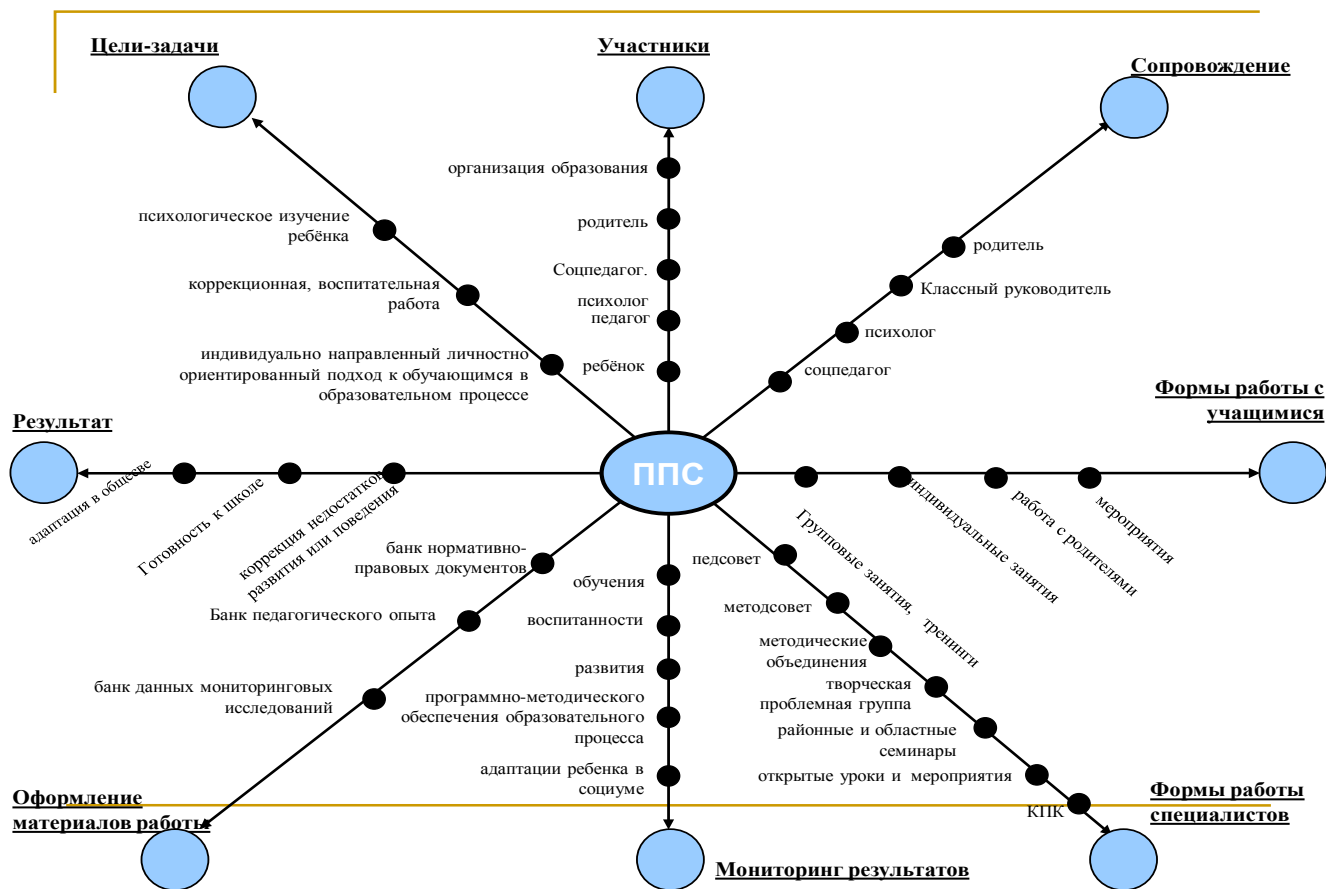
Психологиялық-педагогикалық қолдаудың негізгі бағыттары болып табылатындар:

- баланың жеке ерекшеліктері мен денсаулығының жай-күйіне сүйене отырып, білім алу маршрутын таңдауда ата-аналарына (заңды өкілдеріне) және балаға көмек көрсету;

- туындаған проблемалар, қиындықтар, денсаулық жағдайына байланысты баланың даму процесінде білім беру маршрутын өзгерту;

- жаңа жағдайларға бейімделуде білім беру маршрутын өзгерткен балаға көмек көрсету.

Білім алушыларды оқыту мен тәрбиелеудегі педагогикалық қолдау және оларды жеке психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу модельдері



1-сурет. Ерекше қажеттіліктері бар балаларды жеке қолдаудың кезеңдері

Білім беру мекемелеріндегі жеке сүйемелдеудің негізгі кезеңдері.

Баланың дамуын сүйемелдеудің *бірінші кезеңі* ретінде бала туралы ақпаратты жинақтау шығады.

Екінші кезең – алған ақпаратты талдау.

Үшінші кезең – бала, педагог, ата-аналар, мамандар үшін ұсыныстарды бірлесе түзу: әрбір «қиын» білім алушы, тәрбиеленуші үшін кешенді көмектің жоспарын түзу.

Төртінші кезең – сүйемелдеуге қатысушылардың барлығына бала қиыншылықтарын шешудегі жолдар мен амалдар туралы кеңес беру.

Бесінші кезең – қиыншылықтарды шешу, яғни сүйемелдеудің әрбір қатысушысымен ұсыныстардың орындалуы.

Алтыншы кезең – орындалған ұсыныстардың сүйемелдеудің барлық қатысушыларымен талдануы (Неге қол жеткізілді? Неге қол жеткізілмеді? Не себептен?)

Жетінші кезең – бала дамуын талдауды жалғастыру (Келешектер не істейміз?)

Бұл шарттың барлығы шартты, өйткені әрбір баланың өз қиыншылықтары бар және оны шешуде жеке бір көзқарас қажет болады.

Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық Білім Академиясы әзірлеген «Психологиялық-педагогикалық консилиум туралы ережесінің» негізінде психологиялық-педагогикалық қолдау бойынша нақты жұмысты білім беру ұйымындағы психологиялық-педагогикалық консилиумның шеңберінде өткізуге ұсыныс беріледі.

Қиын өмірлік жағдайға түскен балаларда әлеуметтену мәселелері өте жиі туындайды, оның көріністері ретінде балалардың мектеп алды және мектеп бағдарламасын меңгерудегі тұрақты білінетін қиыншылықтары, тәртіп бұзушылықтары, білім беру мекемесіне барып жүруден бас тартуы шығады.

Оның себептері әртүрлі болуы мүмкін, атап айтсақ:

- дене бітіміндегі даму бұзылыстары (денсаулық мүмкіндіктері шектеулі балалар),
- психологиялық (зорлық-зомбылық құрбандары),
- әлеуметтік (табысы аз отбасылар, жетім балалар, қоныс аударылған балалар және т.б.).

Балалардың қолайсыз жағдайда дамуының осы аталған нұсқалардың кез-келген түрінде нақты немесе оның алдындағы жас кезеңіне сай келетін функциялардың жетіліп дамымауы, наразылық қылық көрсетумен немесе шынайы өмірден қол үзуімен көрініс беретіндей назар талап етуде лайықсыз қажеттілік, оқудағы және дамудағы мотивацияның әлсіз болуы, өз сезімін білдірудегі қиыншылықтар мен лайықты қарым-қатынас құру дағдыларының қалыптаспауы байқалады.

Бала дамуына кедергі тудыратын себептердің жойылуы балаға бағыттаушы және басқарушы ықпал көрсету түрінде бекітілген талаптардың жүйесін іске асыратын маңызды ересек адамдардың көмегімен ғана жүзеге асыру мүмкін. Сол себептен бұл жұмыста коррекциялық-дамытушылық

бағдарламаларды жүзеге асыруды ата-ана- бала-ұстаз өзара байланысты тұтас жүйесінде өткізуге ұсыныс берілуде.

Ата-аналар мен педагогтер жиі жағдайда бала қиыншылықтарының сипатын түсіне бермейді де, олардың алдына дамуындағы шынайы деңгейге сай келмейтін міндеттерді қояды. Балалар оған лайықсыз мінез-құлықпен және әрекетсінуден бас тартуымен жауап беріп, бұл жағдай оқудағы сәтсіздіктерге жетелейді. Оңай жауап ретінде ересектер қорқытуға, жазалауға кірісіп, онысымен кінәлік сезімін тудырады, ол өз кезегінде болымды нәтижеге жеткізбейді. Оған қоса, ата-аналар мен мұғалімдер баланың «үстінен қарап», оның қиыншылықтарын түсінбейді, жиі жағдайда онымен эмоционалдық қатынасты орнатуға ынтасын білдірмейді. Бала жалғыздық сезіміне түсіп, ересектердің жағынан оның табысына деген тілектестік сезімдерін таппайды.

Баланың қиыншылықтарына ересектер жиі теріс қарап, онымен жұмыс жүргізуде тек оның сәтсіздіктерін талдауға негізделеді. Егер баланың оқуы табысты болмаса, ол ересектердің көзінде «жаман» болып шығады, бұл баланың өзін-өзі төмен бағалап, оның қобалжу сезімінің артуына, онысымен бала дезинтеграциясының артуына себепші болады. Осылайша, «шырғалаң шеңбер» деп аталатын жағдай туындайды: әрекеттіліктің бұзылуы сәтсіздікке жетелейді, сәтсіздік қобалжуды және өзін-өзі бағалау сезімінің төмендеуін тудырады, бұл бала дамуындағы қолайсыз бағыттың нығаюына ықпалын тигізеді. Білім беру үдерісінің барлық қатысушылары, әдетте, фрустрацияланған, бір-бірін кінәлап, қалыптасқан жағдайда шығатын жолды көрмейді [20].

Дағдарыс жағдайынан шығу бала-ата-аналары (заңды өкіл) және педагог арасындағы өзара қатынастарды және өзара әрекеттерді барлық қатысушылар бір-бірінің күйіне және мінез-құлығына өзара алғы шарт бола алатындай өзара байланысты бірыңғай жүйе көзқарасынан қарастырғанда мүмкін. Осы жүйенің жағдайын өзгерту үшін баламен де, ата-аналармен де, мұғаліммен де, сонымен қатар олардың қатынасқа түсу амалдарымен де бір уақытта жұмыс жүргізу қажет. Әдетте, білім беру мекемесінде бұл жұмысты психолог жүргізеді. Психологиялық араласудың мақсаты:

- «қолдаушы ортаны» қалыптастырумен бала жағдайын өзгерту және оның дамуын жалғастыруға ықпалын тигізетін функциялардың қалыптасуын ұйымдастыру;

- ересектерді баланың жағдайы мен мүмкіндіктері туралы ақпараттандырып, оларда баланы дағдарыс жағдайынан шығару және оның дамуын жалғастыру бойынша шақыру сезімдерін тудыру арқылы ересектердің балаға деген көзқарасын өзгерту.

Осылайша, психолог балаға тікелей ғана емес (арнайы ұйымдастырылған ортада жеке және топтық жұмыс жүргізу режимінде), сонымен қатар ата-аналары, мұғалімдері арқылы, олар арқылы баланың дамуындағы өзекті жағдайдағы талаптардың жүйесі мен пысықтауларын өзгерте алады [21].

Жеке дамыта-түзету жұмысын таңдау және оны іске асыру бойынша шаралар келесі кезеңдерді көздейді:

- Бала дамуындағы жақын аумақты, сонымен қатар оның дамуындағы ресурстарды анықтау және баламен және оның ата-аналарымен қолдағы әлеуметтік жағдайда пайдалану мүмкіндіктері мен амалдарын анықтау;
- Баланың оң мақсаттарын түзуінде көмек көрсету, яғни оның келешектегі даму үлгісін жасау, сонымен қатар баланы белгіленген мақсатына өз қажеттіліктерін, мүмкіндіктері мен жеке ерекшеліктерін ескерумен қол жеткізуіне түрткі беру;
- Белгіленген мақсаттарға қол жеткізу амалдарын, соның ішінде баламен жасанды жағдайда жасайтын тапсырмаларының, сонымен қатар қалыптасқан дағдыларды бала дамуындағы өзекті жағдайға ауыстырудың бағдарламасы мен режимін таңдау.

Дамыта-түзетудің жеке бағдарламасын әзірлеу механизмінде мынадай блоктарды ажыратуға болады:

1. *Психологиялық-педагогикалық амалдар мен жұмыс әдістерімен денсаулықты сақтау, психологиялық-соматикалық және психологиялық-неврологиялық қолайсыздықтардың алдын алу және оларды түзету.*
 2. *Оқу қызметін қамтамасыз ететін психологиялық-физиологиялық функциялардың дамуындағы тапшылықты толтыру.*
 3. *Табысты әлеуметтену үшін қажетті болатын әлеуметтік-рухани қасиеттерді дамыту.*
2. *Эмоционалдық-жігерлілік аясындағы бұзылыстарды түзету [4].*

Жеке бағдарламаларды іске асыруда түбегейлі мәні бар жеке бағдарламалар болып табылатындары:

- дамуындағы немесе мінез-құлығындағы ауытқулардың диагностикасы мен түзету шараларының бірлігі қағидасын ұстану;
- баланың және оның отбасының дамуындағы әлеуметтік ахуалды ескеру;
- ата-аналар немесе олардың орнын басатын тұлғаларды педагогикалық-түзету үдерісіне тарту;
- оқыту мазмұнын өзгерту және жұмыс әдістері мен амалдарын жетілдіру арқылы тәрбиелеуге және оқытуға жеке тұлғаға бағытталған көзқарасты іске асыру;
- ересектердің балалармен өзара әрекеттесу нұсқаларын кеңейту және балалар арасындағы әріптестік серіктестік нұсқаларын белсендендіру үшін жағдайларды қалыптастыру.

Жоғарыда келтірілген дамытушылық-түзету бағдарламасының үлгілі екенін атап көрсету қажет. Бағдарламаның тараулары әрбір нақты алынған баланың білімділік қажеттіліктерінен жеке алынып анықталады. Жеке бағдарламаны әзірлеудің үдерісі педагогтердің өзара әрекеттесуі мен шығармашылығын бағамдайды. Ешбір әдістемелік құрал нақты баланың барлық қажеттіліктерін дәл ескеруі мүмкін емес.

Ал сабақтардың нақты мазмұны мен режимі зерделеу барысында анықталған баланың негізгі қиыншылықтарындағы «ауырлық ортасын»

ескерумен таңдалады. Мәселе оның эмоционалдық күйінің аясында жатқанында (алаңдаушылық, қорқыныштар, күйзеліс күйі), ең алдымен, психологиялық-терапевтикалық ықпал көрсету әдістерімен жұмыс жүргізу қажет. Егер қорқыныштарында қоршаған адамдардың балаға деген қарсылық қатынасы түрінде шынайы негіз болса, онда әлеуметпен (мысалы, ата-аналарымен немесе мұғалімімен) осы көзқарасты өзгерту бойынша, сонымен бір уақытта баланың жауап қату түрін өзгерту бойынша жұмыс қажет. Егер баланың қорқыныш сезімі ерте балалық шағындағы бұрмаланулармен байланысты болса (отбасындағы қиыншылықтар, психологиялық жарақаттар, аурулары және т.б.), онда оның нәтижесі ретінде баланың жауап қату амалын анықтайтын оның жалпы беталысы ретіндегі сенімсіздігі шығады. Оны өзгерту де психологиялық терапияның әдістерімен орындалады.

Тұтас алғанда, күйзеліс күйі даму ресурсының болмауымен, яғни баланың когнитивтік және жеке өсуіне дайынсыздығымен сипатталады. Күйзеліс күйінен шығу балада осы ресурсты бара-бара «өсірумен» байланысты болуы тиіс, бұл да өз кезегінде психологиялық-терапевтикалық міндет болып табылады [21].

Егер мәселе әлеуметтік дағдылардың жете қалыптаспауымен және қатынас құрудағы қиыншылықтармен байланысты болса, онда коммуникативтік әлеуметтік-психологиялық тренингтің элементтері қолданылады.

Осылайша, қиын өмірлік жағдайға түскен балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу білім беру үдерісінің барлық қатысушыларына бағытталған: балаға, ата-аналарына (заңды өкілдеріне), педагогтерге. Білім беру мекемесінің жағдайында ұйымдастырудың негізгі нұсқасы ретінде психологиялық-педагогикалық консилиум шығады. Сүйемелдеудің табысты болуы, көп жағдайда, білім беру мекемесіндегі бала-ата-аналары-мұғалім өзара әрекеттестігін қамтамасыз ететін психологтің кәсіби құзыреттілігі деңгейіне байланысты.

Зорлық-зомбылықтан зардап шеккен балалардың санаты

Балаға қатысты жасалған зорлық-зомбылық ең ауыр психологиялық жарақаттың бірі болып табылады. Зорлық-зомбылықты басынан кешкен балалар зорлық-зомбылықты еске алудың кез-келген түрінен қашқақтайды: әңгімелесуден, оны баланың есіне түсіретін орыннан немесе адамдардан. Нәтижесінде, олар өздерімен болған оқиғаны есіне түсіре бермейді, ал кейде зорлық-зомбылыққа қатысты жеке эпизодтар көптеген жылдарға амнезияға ұшырайды.

Бастан өткенді еске түсіретін ескертуден қашқақтау зорлық құрбаны болған балаларда жоғары дәрежедегі мазасыздықпен байланысты, әсіресе өзі, өз болашағы мен өз әрекеттерінің нәтижелері туралы толғаныстарды қамтитын жағдайлармен байланысты. Зорлықтан өткен балалар өздерін бүлінген, кесірлі, арам сезінеді. Олар үшін болашақтың келтелік сезімі тән.

Зорлық, сонымен қатар, бала бойында басқа адамдармен қатынас құру аясындағы беймаздығының (әлеуметтік үрейліктің) өсуіне жетелейді. Бұл зорлықтың антропогендік жарақат – қатынаспен байланысты жарақат болып табылатынымен байланысты. Зорлықты басынан кешкен бала, бір жағынан, адамдар арасындағы ерік берілген және берілмегені туралы анық түсініктерін жоғалтады, екінші жағынан, өзінің теріс тәжірибесіне негізделіп, ол не басқа адамдардың тиіскенін күтеді, не өзі агрессор жағдайына өтеді. Зорлықтан өткен бала, жарақат алған соң, едәуір реактивті, ашулы, қозғыш болып шығып, өзінің аффективтік ашуын бақылауда ұстай алмай, нәтижесінде өзінің жүріс-тұрысын болжамдай алмай, өзіне өзі сенімсіз болып қалады.

Одан былай, орын алған оқиғада өзге адам кінәлі болады – ата-анасы немесе балаға басқа да жақын адам. Зорлықты басынан өткізген бала қоршаған адамдар оған зиян келтіретінін жорамал етіп, адамдарға қатысты сенімсіз және сақ болады. Басқа балалардың ортасында ол жиі өзін «бөтенсініп», жалғыз сезінеді.

Зорлықты басынан кешу баланың үйреншікті дүниесінің қирауына жетелейді. Ол енді ешқашан өзін өз үйінің қабырғасында қауіпсіздікте сезінбейді, өзін жақын адамдары сатып кеткеніндей сезінеді.

Орын алған жағдайды зорлық құрбаны болған балалар суреттерінде көрсетуі мүмкін: олардың суреттерінде жыныстық легі болады немесе агрессия мен зорлық көріністері көрсетіледі. Сонымен қатар, олар өзге балалардан жиі өз отбасы суретін салудан бас тартады. Ондай суреттер мамандар үшін дабыл белгісі ретінде шығып, балаға оған жасалып отырған зорлықтың мүмкін болуын анықтау үшін қосымша диагностика шараларын өткізу қажеттілігі туралы түрткі ретінде қарастырылуы керек [22].

Осылайша, балаға жасалатын зорлық ең ауыр психологиялық жарақат түрі болып табылады, оның салдары баланың жеке тұлғасының барлық қырларына қатысты. Бұл жағдайда зорлықтан өткен балалар психологиялық көмектің дер кезінде және лайықты көрсетілуін аса қажетсінетінін ескеру керек.

Ересектер, сонымен қатар құрдастары жағынан көрсетілетін зорлықтың құрбаны ретінде жиі шығатын балалар:

- қадағалаусыз, тастанды және эмоционалдық шеттетілген жағдайда тәрбиеленетін балалар, сонымен қатар психологиялық-физиологиялық тұрғысында артта қалған, жеңіл иланғыш, қауіп дәрежесін бағалай алмайтын, зорлыққа төтеп бере алмайтын балалар;

- сөзсіз бағыну жағдайында тәрбиеленіп жүрген, «жоқ» дей алмайтын, зорлыққа төтеп беруге қабілетсіз, қорқақ, беймаза балалар;

- психологиялық-жүйке бұзылыстары бар балалар (олигофрения, жеке тұлға бұзылыстары бар – есалаң, бас миының органикалық зақымдалуы салдары бар және т.б.);

- жас болғандықтан дәрменсіз балалар;

- шала туылған немесе туылғанында кем салмағымен туылған балалар (әдетте олар едәуір ызақор болып, көбірек жылап, ата-аналарына көбірек қиындық көрсетеді).

Зорлық-зомбылықтан зардап шеккен балалармен жұмыс жүргізу бойынша әдістемелік ұсынымдар

Зорлық құрбандарына көмек көрсетудің мақсаты – олардың басынан кешкен жарақатының теріс ықпалын келешек дамуына тигізер ықпалын азайту, мінез-құлығындағы ауытқулардың алдын алу, қоғамдағы оңалтуды жеңілдеті.

Балаларға және олардың ата-аналарына практикалық көмек келесі негізгі бағыттарында көрсетіледі:

- балалармен жүргізілетін түзетуші-психологиялық жұмыс;
- балалар мен олардың ата-аналары арасында бірлескен жаттығуларды өткізу.

Осы мақсаттарды басшылыққа алып, педагогтер келесідей тактикалық міндеттерді шешуі тиіс:

- бала, оның отбасы, қызығушылықтары, зорлық жағдайлары туралы ақпаратты жинақтау. Баламен сұхбаттасу кезінде тек баланың, ешбір жағдайда күш көрсетусіз өзі хабарлап отырған мәліметтерін ғана пайдаланады;

- психологпен бірлесіп, зорлық құрбанының психологиялық денсаулығы деңгейін бағалайды және көмектің басқа түрлерін қажетсіну көрсеткіштерді анықтайды;

- туындаған мәселелерді шешу үшін едәуір лайықты пайдалану мақсатымен баланың жеке психологиялық ерекшеліктерін зерделейді;

- баланың мәселені өз бетінше шешуін қамтамасыз ететін жасырын психологиялық ресурстарын шоғырландырады;

- жеке үйлесімсіздік және әлеуметтік икемсіздігін түзетуді орындайды;

- жеке тұлғаның келешек дамуындағы негізгі бағыттарды анықтайды;

- отбасының өзге мүшелерін, туыстарын, құрдастарын, сенімді және референтті тұлғаларды зардап шеккен балаға психологиялық қолдау көрсетуге тартады.

Балаларға қатысты зорлық көрсетудің мәселесі әлдебір мамандарға жүгінуге тікелей себеп болуы сирек кездеседі. Жиі жағдайда зорлық өзге мәселелермен жұмыс жасағанда анықталады, мысалы: мінез-құлығындағы өзгерістер, мінез-құлығы мектептегі икемсіздік, отбасындағы даулар, сабаққа келмеу және т.б. балаға көрсетілетін зорлықтың маркерлерін анықтауға болады (2-қосымша).

Зорлық анықталатын барлық жағдайларда маңызды міндеттердің бірі – оқиғаның диагностикасын жүргізу және интервенцияның қажетті дәрежесін бағалау (адамның жеке кеңістігіне психологиялық араласу, ал оның мақсаты – белгілі оң өзгерістерді ынталандыру). Бұл жағдайда балалардың жасы өте маңызды: неғұрлым бала жас болса, соғұрлым ол қорғанысты талап етеді.

Жасөспірім жасында балаға көрсетілетін зорлықтың мінез-құлық және психологиялық индикаторлары ретінде девиантты мінез-құлығының тұтас спектры шығады.

Балаға қатысты зорлықты анықтауда жұмыс үш бағытында көрсетіледі:

- медициналық;

- психологиялық-терапевтикалық;
- әлеуметтік.

Әр педагог білім беру әкімшілігіне балаға көрсетілген зорлықтың белгілі болғаны туралы ақпараттың дер кезінде жеткізілмеуінің салдары ретінде (жағдайға байланысты, соның ішінде балаға қатысты қылмыстық әрекеттердің орын алуы салдарынан оның өміріне және денсаулығына қауіп төнгені) тәртіптік, әкімшілік, қылмыстық шара қолданылуына жетелейтінін есте сақтау керек. Балаларға қатал қарау жағдайларын дер кезінде анықтау және қатал қарағаннан зардап шеккен балалар мен жасөспірімдерге көмектің шұғыл көрсетілуі олардың өмірі мен денсаулығын сақтауға мүмкіндік беріп, олардың оңалуы мен қорғанысын, қажетті көмекті қамтамасыз етеді.

Суицидке бейім балалардың санаты

Суицидент-балалардың жалпы белгілері болатындары:

- мектепте оқуындағы қиыншылықтар;
- соматикалық-вегетативтік симптоматиканың кең спектрі;
- бейімделуге қиын баруы;
- эмоционалдық және мінез-құлығындағы бұзылыстар;
- мінезіндегі акцентуацияның болуы: лабильді-сензитивті, истериоидты-қыр көрсету және шизоидты түрлері;
- қатынас аясындағы қиыншылықтар;
- өзіне қол жұмсаудағы жеке мәнінің бара-бара қалыптасуымен икемсіздіктің полиморфтылығы;

Балалардағы суицидальдық мінездік ерекшеліктері:

Суицидальды мінез қатері психологиялық-әлеуметтік бейімделуінде бұзылыстар бар балалардың басым санында анықталады. Ер балаларда суицидальдылық «шыңы» 9-34 жас аралығына, ал қыз балаларда 15-18 жас аралығына түседі.

Жеке тұлғаның психологиялық ерекшеліктерінің дамуы барысында қалыптасатын тәрбелеу және оқытудың шарттары мәнді психологиялық жарақат беретін жағдайларға, психикалық бейімделуінің икемсіз нұсқаларының клиникалық көрінісіне және күйзеліс жағдайындағы мінез-құлығының стратегиясы алғышарт болады.

Тұқым қуалайтын қолайсыздығы және жеке тұлғаның эмоционалдық-жігерлілік аясында бұзылыстары бар балаларда суицидальды мінез-құлықтың дамуында едәуір жоғары қатер анықталған.

Балалардағы суицидальды ерекшеліктерді білу балалар ортасындағы суицидальдық мінез-құлықтың алдын алудағы және оны түзетудегі негізгі бағыттарды анықтауға мүмкіндік береді. Педагогтерге, ата-аналарға, сынып жетекшілеріне суицидтің алдын алу үшін осыған назар аудару қажет.

Жасөспірімнің немесе баланың жүріс-тұрысына әсерін тигізетін кез-келген күтпеген және қайғылы өзгерістер, баланың оқу үлгеріміндегі, мектепке барып жүруіндегі және мінез-құлығындағы кез-келген кенеттен орын алған және елеулі өзгерістерді қатаң назарға алу қажет.

Суицидке бейім балалармен жұмыс жүргізудегі әдістемелік ұсынымдар

Қазіргі кездегі әлеуметтің суицидгендік факторларының соншалықты алуан түрлі болғаны, оларды тек мектеп шеңберінде және мектеп психологтарының және әлеуметтік педагогтердің күшімен алдын алу мүмкін емес екенін айта кеткен орынды. Сәйкесінше, міндет өзіне өзінің қол жұмсауын шектеуді, оның алдын алуға үйренуді көздейді. Бұл міндет күрделі, ауқымды әлеуметтік бағдарламаларды талап етеді, өйткені оны шешу үшін қоғамдық қатынастарда микро-, макро- әлеуметтік деңгейлерде оң ілгерілеулерге қол жеткізу қажет.

Мұғалім немесе ата-аналар балалардың өз өздеріне қол жұмсауын болдырмау үшін қандай шара қолдану керек?

- жасөспіріммен қарым-қатынасты сақтап қалу. Ол үшін жасөспірімдермен қатынастардың авторитарлық стилін ұстанудың тиімсіз және керек десе, қауіпті болатынын есте сақтау керек. Асыра тыйым салу, еркіндігіне шектеу қою және жазалаулар жасөспірім бойында жауап ретінде агрессияны немесе аутоагрессияны (яғни, өзіне бағытталған агрессияны) тудыруы мүмкін. Жасөспірім шағында өзара әрекеттесудің қалаулы нұсқасы ретінде мәмілеге келу шығады. Егер шектеулер қажет болса, оның тиімділігі туралы түсініктеме беруге уақыт аямай дайын болған жөн;

- сыныпта, үйде достықты қолдайтын ахуалды қалыптастыруға ықпал ету, оқушыларды бірлескен әріптестікке бағдарлау;

- егер сіз сынып жетекшісі болсаңыз, сыныпта мектеп психологының жұмысына сыныптағы буллингтің алдын алу және оны диагностикалау бойынша кешенді бағдарламаларды түзу және оны іске асыру жолымен бастама беріңіз; әр баланың жайлы уақыт өткізуін қамтамасыз ету мақсатымен сыныпта қолайлы ахуалды орнатуға ықпал етіңіз.

Психолог жұмысына арналған әдістемелік ұсынымдар

- психологиялық жарақаттану жағдайындағы психологиялық кернеуді түсіру;

- суицидальдық мінез танытуына себеп болған жағдайдан психологиялық тәуелділік сезімін азайту;

- мінез-құлықтың өтемдеу механизмдерін қалыптастыру;

- өмір мен өлімге лайықты көзқарасты қалыптастыру;

- мектеп әкімшілігімен және психологымен бірлесе отырып буллингтің алдын алу бойынша кешенді шараларды әзірлеу.

Оралман отбасыларынан шыққан балалардың санаты

Мекен-жайын өзгерту нәтижесінде жиі жағдайда балалар өте ауыр халге түседі. Көптеген ата-аналар, мекен-жайын өзгертумен байланысты маңызды өмірлік мәселелерді шешуге тырысып, баланың толғаныстарына мән бермейді, бұл өз кезегінде, уақыт өтісімен, ауыр психологиялық бұзылыстарға өтіп, келешек өмірінде бірнеше рет көрініс беруі мүмкін. Осы бұзылыстардың негізгі бөлігі баланың білім беру мекемесінде жүрген жағдаймен байланысты. Жаңадан қоныс тепкен аймақтың тілі мен мәдениетін білмеуі мектеп пәндерін меңгеруде өзге оқушылардан артта қалуына, жайсыздық сезіміне жетелейді.

Бұрынғы құндылықтарды ұстаушылыққа ұмтылысы мектепте оларға қосымша қиыншылықтарды тудырады. Ал оралмандар отбасынан шыққан балалардың қазақстандық білім беру жүйесіне бейімделуіне арналған мамандандырылған білімділік бағдарламалардың болмауы түрлі сипаттағы өзекті мәселелерді алға тартты, олар тұрмыстық, психологиялық-педагогикалық болуы мүмкін, нәтижесінде осының барлығы психологиялық-әлеуметтік және педагогикалық икемсіздікке жетелейді. Оралмандар отбасынан шыққан балалардың көбісі оқуға қанағаттанарлық көзқарасын, әлсіз бстамашылық қасиетін, жеке дамуындағы ауытқуларды (өзін-өзі төмен бағалауды, жоғары тынышсыздықты, көңіл-күйінің, белсенділігінің төмендігін танытады; ашушаңдылықтың, мінез-құлықтың бұзылыстары, мотивациялық-тұтынушылық аясындағы өзгерістер, өзге ұлт өкілдеріне теріс көзқарас орын алады), осының барлығы жинақтала келе, жеке тұлғаның толыққанды дамуын тежеп, тұтас сыныптағы атмосфераға тікелей әсерін тигізеді (3-қосымша).

Осыдан маңызды бір қорытынды шығаруға болады: оралмандар отбасынан шыққан балалар өмір тіршілігінің қалыпты жағдайларын қалыптастыруға, психологиялық денсаулығын нығайтуға және оралман-баланың жеке тұлғасының тиімді дамуына бағытталған кешенді шаралардың түзілуін қажетсінеді.

Оралмандар отбасынан шығып, қиын өмірлік жағдайға түскен балаларды анықтау және олардың мінезін түзету және олардың құқықтарын қорғау үшін мектеп пен әлеуметтік қорғау, қамқорлық және қамқоршылар, кәмелетке толмаған балалар істері олардың құқықтарын қорғау жөніндегі комиссиялар өкілдерімен бірлескен өзара әрекеттесуіне негізделген әдістер, баланың отбасы мен мектептегі қиыншылықтары туралы ақпаратпен алмасу анағұрлым тиімді болады;

Оралман отбасынан шыққан балалармен жұмыс жүргізу бойынша әдістемелік ұсынымдар

Оралман-балалармен, оған қоса әлеуметтік көмекке мұқтаж нақты адаммен де, адамдар тобымен де, адам құқықтарын қамтамасыз ететін басқа да әлеуметтік институттармен де жүргізілетін жұмыс бірнеше бағытта іске асуы тиіс.

1. Әлеуметтік бағыт.
2. Педагогикалық бағыттағы жұмыс білім беру органдарымен, денсаулық сақтау органдарымен және құқық қорғау органдарымен тығыз байланыста іске асады.
3. Психологиялық бағыт.

Девиантты мінез құлыққа бейім балалармен жүргізілетін жұмыс

Отбасының қолайсыз жағдайы, маскүнемділік, құқық бұзушылық пен ата-аналардың селкостығы, бала тәрбиесіндегі дөрекілік нұсқалары, олардың адамгершілік ар-намысын төмен түсіру, оларға психологиялық және дене бітіміне зорлық көрсету қатер тобындағы балалардың пайда болуына және балалардың заңмен келіспеушілікке түсуіне негізгі себеп болады. Балалар мен жасөспірімдердің мінез-құлығындағы бұзылыстар, олардың әлеуметтік икемсіздігі өзекті мәселе болып отыр.

Заңмен келіспеушілікке түскен балаларды келесі топтарға жіктеуге болады:

1. Қылмыс жасаған және сотпен түрлі қылмыстық жазаларға тартылған балалар.

2. Қылмыс жасаған және қылмыстық жазасынан немесе жауаптылығынан босатылған балалар.

3. Қоғамға құрамында қылмыстық белгілері бар қауіпті әрекет жасаған, бірақ қылмыстық жауапқа тартылу жасына келмеген балалар.

4. Қоғамға құрамында қылмыстық белгілері бар қауіпті әрекет жасаған, қылмыстық жауапқа тартылу жасына жеткен, бірақ психологиялық дамуында олардың өз әрекеттеріндегі (әрекетсіздігіндегі) нақты сипатты және қоғамдық қауіпті толығымен түсінуге немесе оларды басқаруға мүмкіндік бермейтіндей тежеуі бар балалар.

Девиантты мінез-құлыққа бейім жасөспірімнің әлеуметтік-психологиялық «бейнесі»:

Отбасындағы жағдай:

- бала мінезін бақылауды іске асырудағы қиыншылықтар;
- ата-аналар тарапынан тиесілі қадағалаудың болмауы;
- тәрбиедегі жүйесіздік.

Мектептегі жағдай:

• ең алдымен сабаққа қатыспауы түрінде көрініс беретіндей оқуға ынтасының болмауы;

- төмен деңгейдегі оқу үлгерімі;
- сыныпта нашар мінез-құлық көрсетуі;
- мұғалімдермен және сыныптастарымен қарым-қатынас құруындағы қиыншылықтар.

Құрдастарымен қатынастары:

• әлеуметке жат көзқарастары және беталыстары бар достары мен жолдастарының болуы, оның салдары ретінде, жақын қоршаған ортасында

әлеуметтік бейімделген құрдастарының кем саны немесе олардың мүлдем болмауы;

Психологиялық белсенді заттегілерді (ПБЗ) пайдаланудағы қиыншылықтар – есірткі/ішімдік:

- ішімдіктерді немесе есірткіні кездейсоқ немесе тұрақты пайдалануы;

Бос уақыты мен қызығушылықтары:

- бос уақытын өнімсіз жаратуы;
- бос уатының жеткілікті ұйымдастырылмауы.

Жеке қасиеттері мен мінезі:

- Гипер белсенділік, зейініндегі бұзылыстар;
- Физикалық агрессия;
- Вербальдық агрессия;
- ашуын білдірудегі сабырсыздық;
- өзін-өзі бағалаудағы қиыншылықтар (тым жоғары немесе тұрақсыз).

Құндылықтар мен әлеуметтік ұстанымдарының жүйесі:

• қиыншылықтың орын алғанын мойындауға және көмекке жүгінуге дайын болмауы;

- әлеуметке қарсы және қылмыстық ұстанымдарының болуы.

Кәмелетке толмаған бала дамуындағы әлеуметтік-психологиялық жағдай:

- отбасындағы қаржы немесе тұрмыстық қиыншылықтардың болуы;
- отбасында күшті эмоционалдық жарақат алуы;
- ата-аналарының ішімдік/есірткіге салынуы;
- ата-аналарында қылмыстық тәжірибесінің болуы.

Осылайша, кәмелетке толмаған құқық бұзушы дегеніміз – бұл ата-аналары бойынша «тәрбие беру құзыреттілігі» төмен деңгейде қалыптасқан отбасынан шыққан, мектепте қиыншылықтары бар (ең алдымен, оқуға ынтасының болмауы салдарынан), әлеуметке жат адамдармен қатынасы қалыптасқан, бос уақыты ұйымдастырылмаған бала. Оның ішімдікті және/немесе өзге де ПБЗ пайдаланудағы кездейсоқ немесе жүйелі пайдалануында тәжірибесі бар. Ол өзін өзі түсінуінде жоғары болмайтын дәрежесімен және құндылықты-нормативтік аясындағы, сонымен қатар эмоцияларын жігерімен басқарудағы қиыншылықтардың орын алуымен сипатталады. Отбасындағы қаржы, тұрмыстық, эмоционалдық қиыншылықтар кәмелетке толмаған баланың әлеуметке қарсы немесе қылмыстық бағдарының қалыптасуымен байланысты, бірақ, жинақтала келе, олар жеке тұлғаның қалыптасуындағы ерекшеліктермен бірлесе отырып, кәмелетке толмаған баланың заңмен келіспеушілікке түсуі қатерін арттыра түседі [23].

Девиантты мінез-құлық танытуға бейім балалармен жұмыс жүргізгенде мамандар қызметіндегі келесі бағыттарға назар аудару қажет:

1. Сынып жетекшілері: девиантты мінез танытуға бейім балаларды анықтау бойынша жұмыс жүргізуі; девиантты мінез танытудағы мүмкін себептердің алғашқы диагностикасын жүргізу; түзету жұмысының жоспарын түзуге қатысып, іс-шараларда өз бөлігін іске асыруы; алдын алу кеңесі мен психологиялық-педагогикалық консилиумының мүшелерін өткізілген іс-

шаралардың нәтижелілігі туралы хабардар етуі; алдын алу жұмыстарын жүргізуі қажет.

2. Әлеуметтік педагог: девиантты мінез танытуға бейім балаларды анықтау бойынша жұмыс жүргізуі; девиантты мінез танытудағы мүмкін себептердің алғашқы диагностикасын жүргізу; түзету жұмысының жоспарын түзуге қатысып, іс-шараларда өз бөлігін іске асыруы; алдын алу кеңесі мен психологиялық-педагогикалық консилиумының мүшелерін өткізілген іс-шаралардың нәтижелілігі туралы хабардар етуі; алдын алу жұмыстарына қатысуы қажет.

3. Педагог-психолог: девиантты мінез танытуға бейім балаларды анықтау бойынша жұмыс жүргізеді; девиантты мінез танытудағы мүмкін себептердің алғашқы диагностикасын жүргізуге қатысады; түзету жұмысының жоспарын түзуге қатысып, іс-шараларда өз бөлігін іске асыруы; алдын алу кеңесі мен психологиялық-педагогикалық консилиумының мүшелерін өткізілген іс-шаралардың нәтижелілігі туралы хабардар етуі; алдын алу жұмыстарын жүргізеді.

4. Пән оқытушылары: девиантты мінез танытатын балаларды анықтауға қатысады; сынып жетекшілерін девиантты мінез танытқан оқушылармен байланысты оқиғалар туралы хабардар етеді; білім алушылардың девиантты мінез танытуының алдын алу және болдырмау шараларын іске асыруға ат салысады; білім алушылармен сыныптан тыс жұмыс жүргізеді (спорттық секциялар, факультативтер, клубтар).

Қорытынды

Қазіргі күні инклюзивті білім беру жаһандық қоғамдық үрдіс болып отыр, ол барлық дамыған елдерде орын алып келеді. Инклюзивті білім беру көп қырлы үдеріс, ол білім беру жүйесіндегі барлық құрамдастардың қосылуын талап етеді.

Өткізілген мониторингтік зерттеудің нәтижелері бойынша республика аймақтарында, жалпы, ерекше білімділік қажеттіліктері бар балаларды жалпы білім беру үдерісіне қосуда оң динамика орын алып отырғаны туралы қорытынды жасауға болады. Инклюзивті білім берудің кеңінен етек жайып, дамуындағы бетбұрыстары инклюзивті білім беруді іске асырып отырған білім беру ұйымдары секілді үдеріс қатысушыларының синхрондық жұмысындағы және олардың қызметін аудан, қала, облыс деңгейінде үйлестірудегі қажеттіліктерді көрсетті.

Жалпы, Қазақстан бойынша инклюзивті білім берудің орын алып отырған үлгілеріне, сонымен қатар Инклюзивті білім берудің ресурстық орталықтарындағы және эксперименттік алаңшалардағы қызметке жүргізілген талдау республикамыздағы инклюзивті білім берудің келешектегі дамуы үшін келесідей ережелерді анықтауға мүмкіндік берді:

- Жергілікті атқарушы органдардың, соның ішінде Білім басқарламаларының қызметіндегі жүйелілік және мақсатқа бағынушылық;

- Елде инклюзивті білім берудің жергілікті енгізілуіне және дамуына ықпалын итгізетін ресурстық орталықтардың құрылуы, оларды ақпараттық, ғылыми-педагогикалық, материалды-техникалық және өзге ресурстарын үйлестіру және интеграциялау (кіріктіру);

- ерекше білімділік қажеттіліктері бар балалардың жалпы білім беру үдерісіне қарқынды қосылуын қамтамасыз ететін механизмдерді жетілдіру;

- ҮЕҰ (үкіметтік емес ұйымдармен) әлеуметтік серіктестікті дамыту, соның ішінде жалпы білім беру ұйымдарында инклюзивті білім беру кабинеттерін құру және қолдау;

- ерекше білімділік қажеттіліктері бар, үйде білім алатын балаларды жалпы білім беру үдерісіне қосудағы тәжірибені инклюзивті білім берудің бір үлгісі ретінде зерделеу;

- инклюзивті білім берудегі терминологияны жетілдіру.

Жүргізілген зерттеулер көрсетіп отырғандай, инклюзивті білім беруді дамыту үшін, жалпы білім беру және арнайы білім беру ұйымдарының, мемлекеттік басқару органдарының және қоғамның басқа да әлеуметтік институттарының жүйелі және өзара байланысты жұмысындағы қажеттілік бар. Одан басқа, инклюзивті білім берудің дамуындағы маңызды кезең ретінде Ресурстық орталықтардың қызметін инклюзивті білім беру үдерісіне қолдау көрсету және елдегі білім беру ұйымдарында инклюзивті білім берудің тиімді үлгілерін таратуда кеңейту шығады.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Электронды ресурс - <http://wikipedia.org>.
2. Теория социальной работы / под общ. ред. И. Г. Кузиной. – Владивосток: Изд-во ДВГТУ, 2006. – 232 с.
3. Осухова Н.Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях. М.: Академия, - 2005. - 288 с. (Высшее профессиональное образование) 2006
4. Концептуальные подходы к развитию инклюзивного образования в Республике Казахстан. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан Республики Казахстан.01.06.2015 г. № 348
5. «Бала құқықтары туралы» Қазақстан Республикасының Заңы 08.08.2002 ж. № 345- II
6. «Арнаулы әлеуметтік қызметтер туралы» Қазақстан Республикасының 2008 жылғы 29 желтоқсандағы N 114-IV Заңы
7. Состояние и проблемы семейного устройства в Казахстане: опыт приемных и гостевых семей: Методическое пособие. Рекомендовано Комитетом по охране прав детей Министерства образования и науки Республики Казахстан – Алматы, 2015. – 152 с.
8. Руководство по предупреждению насилия над детьми. / Под ред. Н.К.Асановой. – М.: Издательский гуманитарный центр ВЛАДОС, 1997. – 512 с.
9. Григорьев Д.В., Кулешова И.В., Степанов П.В. Личностный рост ребенка как показатель эффективности воспитания: методика диагностирования. М.; Тула, 2002.
10. Никитин В. А. Начала социальной педагогики : учеб. пособие. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998. – С. 54.
11. Бала құқығының Декларациясы. 1959 жылғы 20 қарашада БҰҰ Бас Ассамблеясымен қабылданған. 5 Бап.
12. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка – М., 2010 г.
13. Слюсарев Ю. В. Психологическое сопровождение как фактор активизации саморазвития личности : автореф. дис. ... канд. психол. наук. – СПб., 1992.
14. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М.: Совершенство, 1998. – 298 с.
15. Липский И. А. Педагогическое сопровождение развития личности: теоретические основания // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания: сб. науч. тр. – Волгоград : Перемена, 2004. – С. 280–287.
16. Крылова Н.Б. Очерки понимающей педагогики. М.: Народное образование, 2003. 441 с.
17. Казакова Е. И. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике. — СПб., 1998

18. Александровская Э.М., Кокуркина Н.И., Куренкова Н.В. Психологическое сопровождение школьников Учебное пособие для вузов. М.: Академия, 2002. - 208 с.

19. Битянова М. Р. Психология в школе: содержание и организация работы. М., 2000г.

20. Навайтис, Г. Профессиональная психологическая помощь подростку. – М.: Изд-во Модек, 2007 г.

21. Организация диагностической и психокоррекционной работы с детьми, оказавшимися в кризисных ситуациях. Авторы- составители: Осипова А. А, Чаусова Л. К., Мясникова М. Н., Гейденрих Л. А., Солтовец А. В.- Ростов-на – Дону, 2001.

22. Насилие в семье: Особенности психологической реабилитации: учебное пособие / под ред. Н.М, Платоновой и Ю.П. Платонова. – СПб.: Речь, 2004.

23. Трус И. Модель социально-педагогического сопровождения подростков с акцентуациями характера / И. Трус // Воспитание школьников. – 2003. - №3.

Мазмұны

Кіріспе	3
1 Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларды оқытуда, тәрбиелеуде, дамытуда және әлеуметтік бейімдеуде психологиялық-педагогикалық қолдау ерекшеліктері	4
2 Инклюзивті білім беру жағдайындағы ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларды педагогикалық қолдау	14
3 Ерекше білім беруге қажеттілігі бар оқушыларды оқыту мен тәрбиелеудің педагогикалық қолдау моделін қалыптастыру бойынша әдістемелік ұсынымдар	19
Қорытынды	36
Қолданылған әдебиеттер тізімі	37

Введение

В современный период развития общества приходится констатировать небывалый динамизм всей социальной жизни, для которого характерны, с одной стороны, интегративные процессы (развитие технико- технологических систем, информационно- коммуникативных средств и т.д.), сближение людей, а с другой – наблюдается изоляция, автономизация человека.

Проблемы, стоящие перед человеком, напряженность жизни, высокая степень динамичности требуют как повышения активности, так и инициативы, самостоятельности, ответственности.

В связи с этим современная социальная ситуация выдвинула на передний план компонент осмысления жизни как таковой и осмысления вечных проблем жизни, стоящих перед каждым новым поколением и перед каждым отдельным человеком и требующих индивидуального решения вне зависимости от решения, произведенного общечеловеческой мыслью, отраженной в аккумуляторах культуры.

В современной социально-экономической ситуации молодое поколение в большинстве своем оказалось без надежных социальных ориентиров. Неприемлимость традиционных форм социализации, основанной на социальной предопределенности жизненного пути, требует личную ответственность молодых людей за свою судьбу, поставив их перед необходимостью выбора. В этой ситуации неготовность большинства из них включиться в современные общественные отношения инициирует круг наиболее важных проблем, характерных именно для воспитания и обучения молодого поколения казахстанцев с учетом реалий современной жизни.

Сегодня в условиях сложного этапа социального развития, смены системы ценностей и социальных норм, возрастает значимость психолого-педагогической поддержки ребенка. Изменяется целая парадигма взаимоотношений педагога с детьми: вместо «ученик-учитель», рождается парадигма «человек-человек».

Психолого-педагогическая поддержка – процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий, мешающих ему сохранить человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни.

Психолого-педагогическое сопровождение в условиях инклюзивной практики представляет собой целостную, системно организованную деятельность специалистов, которые создают социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ребенка в соответствии с его возможностями и потребностями.

1 Особенности обучения, воспитания, развития и социальной адаптации детей с особыми образовательными потребностями

Дети с особыми образовательными потребностями, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации

В современном мире, в том числе и Казахстане в связи с увеличением числа семей, находящихся в кризисном социально-экономическом положении, всё чаще в педагогике и психологии стало употребляться такое понятие, как дети, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации. В последнее время проблема социально-педагогического сопровождения детей, находящихся в трудной жизненной ситуации чрезвычайно актуальна. Она обусловлена, в первую очередь, социально-экономическим кризисом последних десятилетий, значительно повлиявшим на положение подрастающего поколения и повлекшим негативные явления в таких значимых для развития детей и подростков сферах как семья, образование, досуг, здоровье. Содержание понятия детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, имеет достаточно много составляющих.

К категории попавших в трудную жизненную ситуацию относят детей из социально незащищенных и неблагополучных семей, оставшихся без попечения родителей, детей с инвалидностью и нарушениями развития, оказавшихся в экстремальных условиях, жертв насилия и других, чья жизнедеятельность была нарушена в результате сложившихся обстоятельств, которые они не могут преодолеть самостоятельно или с помощью семьи. Вследствие этого необходимо дать определение понятию детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации и их социально-педагогическую характеристику.

Ребёнок - это постоянно растущий и развивающийся организм, на каждом возрастном этапе обладающий определёнными морфологическими, физиологическими и психологическими особенностями [1].

Каждый ребенок в разные периоды своей жизни, а также в зависимости от социальных условий, в которых он может оказаться по независящим от него причинам может попасть в трудную жизненную ситуацию, и соответственно будет нуждаться в помощи и защите в разной степени.

И. Г. Кузина рассматривает общее понятие трудной жизненной ситуации, как «ситуации, объективно нарушающей социальные связи человека с его окружением и условия нормальной жизнедеятельности и субъективно воспринимаемая им как «сложная», вследствие чего он может нуждаться в поддержке и помощи социальных служб для решения своей проблемы» [2].

Н. Г. Осухова рассматривает это понятие как ситуацию, в которой «в результате внешних воздействий или внутренних изменений происходит нарушение адаптации ребёнка к жизни, в результате чего он не в состоянии удовлетворять свои основные жизненные потребности посредством моделей и способов поведения, выработанных в предыдущие периоды жизни» [3].

Изучив и проанализировав данные подходы к определению трудной жизненной ситуации, и выделив её общие черты, можно сформулировать

следующее определение: трудная жизненная ситуация это ситуация, означающая переживания человека, оказавшегося в положении, которое серьезно сказывается на его благополучии, безопасности жизнедеятельности и из которого он не всегда способен выйти самостоятельно. В этом случае ему требуется помощь. Особенно нуждаются в помощи дети, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации. Им сложнее самостоятельно найти приемлемый выход из создавшегося положения. Учитывая этот факт, в социально-педагогическом сопровождении нужно прогнозировать и определять наиболее целесообразные пути оказания помощи ребенку, попавшему в трудную жизненную ситуацию. Главная цель такого сопровождения это создать наиболее оптимальные условия для жизни ребенка и его воспитания.

У современных детей существуют две основные сферы деятельности, они же и являются основными институтами влияния на его воспитание - это сфера семьи и система образования. Подавляющее большинство проблем ребенка возникает именно вследствие влияния этих двух институтов.

Для ребёнка семья - это среда, в которой складываются условия его физического, психического, эмоционального и интеллектуального развития. Неспособность семьи как социального института обеспечить воспитание и содержание детей является одним из главнейших факторов появления категории детей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

В настоящее время в мировой практике инклюзивное образование основывается на реализации индивидуализированного подхода в обучении и воспитании лиц с особыми образовательными потребностями. К лицам с особыми образовательными потребностями относятся:

- дети с ограниченными возможностями;
- дети-мигранты, дети семей беженцев, оралманов, национальных меньшинств;
- дети, имеющие трудности в социальной адаптации в обществе (дети-сироты, виктимные дети, с девиантным поведением, из семей с низким социально-экономическим и социально-психологическим статусом) [4].

Дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации, - дети, жизнедеятельность которых нарушена в результате сложившихся обстоятельств и которые не могут преодолеть данные обстоятельства самостоятельно или с помощью семьи; дети, находящиеся в специальных организациях образования, организациях образования с особым режимом содержания – данная трактовка дана в нормативно-правовых документах [5].

В Законе РК «О специальных социальных услугах», трудная жизненная ситуация рассматривается как ситуация, признанная по предусмотренным настоящим Законом основаниям объективно нарушающей жизнедеятельность человека, которую он не может преодолеть самостоятельно [6].

Лицо (семья) может быть признано находящимся в трудной жизненной ситуации по следующим основаниям:

- 1) сиротство;
- 2) отсутствие родительского попечения;

3) безнадзорность несовершеннолетних, в том числе девиантное поведение;

3-1) нахождение несовершеннолетних в организациях образования с особым режимом содержания;

4) ограничение возможностей раннего психофизического развития детей от рождения до трех лет;

5) стойкие нарушения функций организма, обусловленные физическими и (или) умственными возможностями;

6) ограничение жизнедеятельности вследствие социально значимых заболеваний и заболеланий, представляющих опасность для окружающих;

7) жестокое обращение, приведшее к социальной дезадаптации и социальной депривации;

8) бездомность (лица без определенного места жительства);

9) освобождение из мест лишения свободы [6].

Государственная политика в отношении детей в Республике Казахстан предусматривает своей важнейшей политической и социально-экономической задачей всестороннюю гарантированную защиту государством и обществом детства, семьи и материнства.

В результате последовательной реализации мер социальной политики положительная динамика демографических процессов получила дальнейшее развитие. Растет численность населения республики, в том числе и детей, что связано с общим улучшением демографической ситуации в стране.

По данным Комитета по статистике Министерства национальной экономики Республики Казахстан число жителей республики на 1 января 2015 года составило 17 417 673 человек (на 1 января 2014 года - 17 160 774), прирост населения составил около 260 тыс. человек. Численность женщин составляет 9 003 150, мужчин – 8 414 523, что на 588 тыс. меньше, чем женщин

На 1 января 2015 года количество детей в возрасте 0 - 17 лет составляет 5 298 488 , в 2014 году – 5 151 221. Прирост - 147 267 человек (2014 г. - 121 285). Мальчиков на 141 132 больше, чем девочек (2719810/ 2578678).

Ежегодно растет количество детей в возрасте до года. В 2015 году в республике численность детей в возрасте до одного года на 13 207 больше, чем в 2014 году (2014 г.- 383507, 2013 г. -376574).

Право детей на доступ к среднему образованию

В Казахстане реализация права на среднее образование осуществляется в 7 511 школах, в них обучаются 2,7 тыс. детей. Из общего числа школ 7160 - дневных государственных общеобразовательных школ (в том числе 3 161-малокомплектная школа), 111 - частных школ, 11–международных, 20 - Назарбаев Интеллектуальных школ, 100 - специальных школ для учащихся с ограниченными возможностями.

Для категории лиц, которые испытывают постоянные или временные трудности в получении среднего образования, обусловленные здоровьем, социально-экономическими факторами, действуют 79 вечерних школ, из них 32

при исправительных учреждениях, 7 школ для детей с девиантным поведением, в них обучаются 14 288 учащихся.

В целом из 7160 дневных государственных общеобразовательных школ:

- 3777 школ с казахским языком обучения и в классах в школах со смешанным языком обучения -1 792 223 учащихся;

- 1 262 школы с русским языком обучения и в русских классах в школах со смешанным языком обучения - 832 173 учащихся;

- 2 088 школ со смешанными казахским и русским языками обучения;

- 16 школ с узбекским языком обучения и в узбекских классах в школах со смешанным языком обучения - 80 655 учащихся;

- 13 школ с уйгурским языком обучения и в уйгурских классах в школах со смешанным языком обучения -15 067 учащихся;

- 4 школы с таджикским языком обучения и в таджикских классах в школах со смешанным языком обучения - 4 009 учащихся.

Развивается инклюзивное образование - создаются специальные условия для получения дошкольного и среднего образования, коррекции нарушения развития и социальной адаптации, для обеспечения равного доступа к качественному образованию всех категорий детей: имеющих проблемы здоровья (с ограниченными возможностями, дети-инвалиды); имеющих трудности социальной адаптации в обществе (с девиантным поведением, с низким социально-экономическим и социально-психологическим статусом).

Из семей мигрантов, оралманов, беженцев (свыше 6 тысяч детей-мигрантов, в том числе дошкольного возраста 889 и школьного - 5358 детей, 24725 учащихся-репатриантов (оралманов); 27363 детей, проживающих в 1523 населенных пунктах, где отсутствуют школы.

Обеспечение доступа к образованию детей мигрантов, оралманов, национальных меньшинств.

В республике обеспечивается конституционное право на получение образования иностранцев и лиц без гражданства, постоянно проживающих в Республике Казахстан.

Прием на обучение детей иностранных граждан осуществляется в соответствии с приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 28 сентября 2010 года № 468 «Об утверждении Правил получения предшкольного, начального, основного среднего и общего среднего образования иностранцами и лицами без гражданства, постоянно проживающими в Республике Казахстан».

По отчетным данным органов образования в общеобразовательных школах республики обучаются 20 655 детей (в 2012 году -14 374 ребенка), прибывших из других стран.

Наибольшее число детей мигрантов обучаются в школах Карагандинской, Южно-Казахстанской, Алматинской, Мангистауской, Жамбылской областях и г.Алматы.

Кроме того, в организациях общего среднего образования республики обучаются 11 546 детей оралманов (в 2012 г. -14 950). Из них учатся: в

начальной школе - 4 734, в основной – 5 306, 1503 – в старшей ступенях общеобразовательной школы, 3 – инвалиды детства.

Наибольшее число детей оралманов обучаются в г. Алматы – 3 218, Восточно-Казахстанской - 1 809, Жамбылской – 1 689, Южно-Казахстанской – 1 527, Актюбинской областях -1 078.

По данным областных, г.г.Астана и Алматы управлений образования все дети (11543 ребенка), кроме 3-х детей-инвалидов, охвачены обучением.

В республике созданы условия для изучения родного языка для национальных меньшинств.

В организациях образования республики выполняется одно из основных положений - реализация прав национальных меньшинств в изучении родных языков.

В 2013/2014 учебном году по данным Министерства образования и науки в республике действуют школы: 57 - с узбекским языком обучения (в 2012 году-60); 14 - с уйгурским языком обучения (в 2012 году -14); 2 – с таджикским языком обучения (в 2012 году -2). На узбекском языке обучаются – 78 325 учащихся (в 2012 году -77 082). На уйгурском языке – 14 396 (в 2012 году - 14 364). На таджикском языке – 4 834 (в 2012 году - 3 893). Смешанных школ, где имеются классы с узбекским языком обучения – 91 (в 2012 году – 79), с уйгурским – 48 (в 2012 году - 49), с таджикским -9 (в 2012году -10).

Специальное образование – как составная часть общего среднего образования предусматривает создание специальных условий лицам с ограниченными возможностями для получения образования и включает: специальные учебные программы, учебники, УМК; специальные методы и приемы обучения; компенсаторные вспомогательные технические средства обучения; медицинские, социальные услуги.

Число детей с ограниченными возможностями в развитии в 2015 году составляет 141 952 (2014 г. - 138 513 чел). Инклюзивным образованием охвачены:

46340 (55%) детей школьного возраста (из 84 120 детей) (остальные в специальных школах –13722 (14,6%) детей; в специальных классах – 11461 (12,2%) детей; обучаются на дому – 10408 (7,3%) детей; в частных организациях образования – 2189 (2,3%) детей, в колледжах обучаются – 2877 (3,0%) подростков).

14717 (35,2%) детей дошкольного возраста (из 41805 детей) (остальные в специальных детских садах – 5159 (12,3%); в специальных группах – 4474 (10,8%) детей, в кабинетах психолого-педагогической коррекции (КППК) и реабилитационных центрах (РЦ) получают коррекционно-педагогическую поддержку – 12663 (30,2%) детей, воспитываются на дому – 683 (1,6%).

Дети с ограниченными возможностями имеют право на бесплатное получение социальной и медико-педагогической коррекционной поддержки; бесплатное обследование в государственных медицинских организациях, психолого-медико-педагогических консультациях или отделах медико-социальной экспертизы и бесплатную медицинскую помощь в порядке,

установленном законодательством Республики Казахстан; бесплатную медико-психолого-педагогическую коррекцию физической или психической недостаточности с момента обнаружения, независимо от степени ее выраженности, в соответствии с заключением психолого-медико-педагогической консультации.

Для реализации прав детей с ограниченными возможностями на образование на начало 2015-2016 учебного года функционируют 37 дошкольных организаций, 100 специальных школ, 51 психолого-медико-педагогическая консультация, 137 кабинетов психолого-педагогической коррекции, 12 реабилитационных центров, 880 логопедических пунктов в общеобразовательных школах.

Современные процессы трансформации казахстанского общества обуславливают противоречия социальной политики в отношении детства.

Конституционные и иные законодательные гарантии по охране и защите прав детей существенно контрастируют с их реальным обеспечением. Особенно кризисной эта противоречивость проявляется в отношении детей, оказавшихся (в силу различных причин) сиротами и вынужденных содержаться в интернатных учреждениях различного типа.

Казахстан позиционирует себя как социально развитое и правовое государство, которое еще в 1994 году присоединилось к Конвенции о правах детей, и в течение 25 лет своей независимости провело огромную работу по совершенствованию национального законодательства с точки зрения обеспечения прав и интересов детей в соответствии с положениями Конвенции и, в частности, право ребенка жить и воспитываться в семье. Были приняты Законы РК: «О правах ребенка в Республике Казахстан», «О государственной молодежной политике», «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями», «О государственных пособиях семьям, имеющим детей», Закон «О специальных социальных услугах» и др.

В 2006 году в соответствии с Конвенцией ООН о правах ребенка был создан Комитет по охране прав детей Министерства образования и науки Республики Казахстан, основной задачей которого является реализация государственной политики по обеспечению охраны прав и законных интересов детей.

Однако, несмотря на всю проделанную работу, Казахстан все еще далек от возможности обеспечения всем детям их законного права жить и воспитываться в семье, а неутешительная статистика говорит о том, что ежегодно в республике выявляется около 8 тысяч детей, оставшихся без попечения родителей, из них порядка 3 тысяч детей попадают в детские дома. В последние годы особое беспокойство вызывает негативная тенденция последовательного (из года в год) возрастания численности детей, переданных на полное государственное обеспечение.

Если в 2012 году в детские дома были определены 2231 ребенок, то уже в 2014 году – 2839 детей, в том числе 212 детей поступили в детские дома после отмены усыновления, опеки, попечительства и патроната.

По данным Комитета по охране прав детей МОН РК в республике на начало 2015 г., насчитывалось 32 362 детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (далее – дети-сироты). Из них 21350 детей воспитываются в семьях казахстанских граждан под опекой, попечительством и 1820 - на патронатном воспитании, 9 192 детей воспитываются в 188 детских домах. 7395 (80,4%) детей, находящихся в детских домах, составляют дети в возрасте от 7 до 18 лет, соответственно лишь 19,6% детей (1797 человек) – дети в возрасте до 6 лет.

Система интернатных учреждений состоит из 58 детских домов и школ интернатов, 25 домов ребенка, 18 детских домов-интернатов для умственно отсталых детей, 13 приютов, 28 домов юношества, 29 детских домов и деревень семейного типа и 17 частных детских домов систем образования, здравоохранения и социального развития [7].

Казахстанская система государственной опеки детей-сирот все еще работает по принципу «держать до совершеннолетия», не делая акцент на качественной подготовке детей к законопослушной самостоятельной жизни. А неэффективность качества воспитания и социализации решается через постоянное «удлинение» предельных сроков пребывания детей-сирот в интернатных учреждениях посредством открытия Домов юношества и Домов молодежи, а значит увеличению стоимости их содержания.

В силу исторических условий (сиротство в результате социальных катаклизмов, репрессий, войны), сложившихся традиций и определенной инертности системы социальной защиты в Казахстане первое место занимают именно детские учреждения интернатного типа. С развитием экономики и правовых отношений общество в интересах ребенка и семьи требует более широкого использования и других, альтернативных форм опеки, способствующих полному развитию потенциала каждого ребенка.

Дети из семей мигрантов, беженцев.

Значимость проблем семей беженцев и вынужденных переселенцев в современном обществе актуализируется в самых различных аспектах жизнедеятельности индивида в системе личностно-средовых отношений.

Известно, что при вынужденной миграции серьезно нарушается социальная адаптированность человека: из одной природной и социальной среды он перемещается в другую, болезненно разрывая множество естественно-антропологических связей и искусственно создавая такие связи на новом месте. Вследствие этого дети беженцев часто получают психические травмы, являясь свидетелями убийства или гибели своих родителей, близких. Как свидетельствуют психологи, травматические события оставляют в психике ребёнка глубокий след, который долго сохраняется в его памяти. Все дети, пережившие психологический шок, страдают от его последствий. Кроме

многих физических и психических расстройств у них наблюдается также нарушение процесса познания и поведения в обществе. Острота нарушений и их проявлений связана, как правило, со степенью жестокости насилия, наличием или отсутствием телесных повреждений у самого ребёнка, а также утратой или сохранением семейной поддержки.

Дети являются наиболее внушаемыми и ведомыми в отличие от взрослых, и часто становятся жертвами в различных ситуациях. Они могут оказываться жертвами домашнего или школьного насилия, стать жертвами насилия на улице. М.Д. Асанова выделяет четыре основных типа насилия над детьми:

физическое насилие - это вид отношения к ребёнку, когда он умышленно ставится в физически уязвимое положение, когда ему умышленно причиняют телесное повреждение или не предотвращают возможности его причинения;

сексуальное насилие - это вовлечение функционально незрелых детей и подростков в сексуальные действия, которые они совершают, не понимая их полностью, на которые они не способны дать согласие или которые нарушают социальные табу семейных ролей;

психологическое насилие - это совершенное по отношению к ребёнку деяние, которое тормозит или вредит развитию его потенциальных способностей. К психологическому насилию относятся такие хронические паттерны поведения, такие как унижение, оскорбление, издевательства и высмеивание ребёнка;

пренебрежение – хроническая неспособность родителя или лица, осуществляющего уход, обеспечить основные потребности несовершеннолетнего ребёнка в пище, одежде, жилье, медицинском уходе, образовании, защите и присмотре. При физическом пренебрежении ребёнок может быть оставлен без соответствующего его возрасту необходимого питания, может быть одет не по погоде. При эмоциональной заброшенности - родители равнодушны к нуждам ребёнка, игнорируют его, отсутствует тактильный контакт. Пренебрежение может проявляться в запущенности здоровья ребёнка, отсутствии необходимого ему лечения. Пренебрежение образованием ребёнка может выражаться в том, что ребёнок часто опаздывает в школу, пропускает уроки, остается присматривать за младшими детьми и так далее [8].

Общей целью в работе с детьми, пережившими насилие, является уменьшение и ликвидация травматических переживаний, преодоление чувства собственной неполноценности, вины и стыда. В работе с ребёнком важно поддерживать его способность дифференцировать взаимодействия с окружающими людьми, способствовать его личностному развитию.

В последнее время постоянно подчёркивается увеличение преступности несовершеннолетних, отмечается всё большая жестокость и изощренность содеянного подростками, значительное омоложение преступности. Одной из мер применяемой в качестве наказания ребёнка за совершение преступления является лишение его свободы. Дети, приговорённые судом к наказанию в виде

лишения свободы, направляются в воспитательные колонии для исправления и перевоспитания. Однако согласно статистическим данным многие из отбывших наказание, повторно совершают преступление. Все несовершеннолетние, отбывающие наказание в виде лишения свободы в воспитательных колониях так же представляют категорию детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. Адаптация это один из важных аспектов, возникающих при лишении свободы ребёнка.

В условиях воспитательной колонии понятие адаптации следует рассматривать в широком аспекте. Поскольку именно от условий отбывания наказания: строгих, обычных, облегченных или льготных будет зависеть суть проблемы, так как при переходе из одних условий в другие, пусть даже в пределах одной колонии, меняются социальная среда, распорядок дня, трудовая и учебная деятельность, оценка перспектив, стремления воспитанника.

Практически у каждого осужденного подростка отмечаются в той или иной степени эмоциональная напряженность, неудовлетворенность жизненной ситуацией, сниженный эмоциональный фон, а также какие-либо расстройства. Попадая в воспитательную колонию, подросток узнает, что такое распорядок дня, правила поведения. Именно поэтому возможны расстройства сна, вялость, пассивность, быстрая утомляемость. Большое место в общей тревожности подростка занимают всевозможные страхи, ощущение непонятной угрозы, связанная с этим неуверенность в себе.

Основная цель социально-педагогического сопровождения это помощь в адаптации ребёнка в воспитательной колонии, а его конечный результат это благополучное вхождение в коллектив, появление чувства уверенности в отношениях с членами коллектива, удовлетворенность своим положением в этой системе взаимоотношений.

Исходя из всего вышесказанного, мы понимаем, что довольно большое количество факторов провоцирующих у ребёнка трудную жизненную ситуацию исходят от его семьи. Если хотя бы один фактор из описанных выше присутствует в семье, то риск возникновения трудной ситуации у ребёнка очень высок. Ещё одной важной сферой деятельности ребёнка является образовательная сфера. Так как она одна из основных в деятельности детей, то возможность возникновения трудной жизненной ситуации у ребёнка именно здесь повышена.

Одной из проблем ребенка, оказавшегося в трудной ситуации является низкий уровень социализации, то есть ограничение мобильности, бедность контактов со сверстниками и взрослыми, ограниченность общения с природой и доступа к культурным ценностям и т.п. В современных школах главная роль скорее отводится образовательной, нежели социализирующей функции, школа не обеспечивает детей необходимым набором качеств, нужных им для полноценной интеграции в социум. Ограниченность деятельности школы обуславливает негативное отношение большинства учащихся к данному институту воспитания, не дающему ему возможности проявить себя как личность. Причиной появления трудной ситуации в жизни детей может стать

неудовлетворительный уровень знаний, а в следствии чего большой разрыв в успеваемости между лучшими и худшими учениками. Это очень плотно связано с самооценкой личности ребёнка.

Вследствии этого у детей возникают проблемы разной направленности, связанные с дезадаптацией в социальных отношениях в школе. Эти проблемы в совокупности могут привести к возникновению трудной ситуации у ребёнка [8-9].

В. А. Никитин в своём исследовании описывает социализацию как «процесс и результат включения индивида в социальные отношения» [10].

Важно иметь в виду, что социализация это процесс, который длится в течение всей жизни человека. Поэтому одной из главных целей социализации является адаптация человека к социальной реальности, что служит, наиболее возможным условием нормального функционирования общества. На данный момент к трудным жизненным ситуациям, приводящим к низкому уровню социализации ребёнка можно отнести: попрошайничество, беспризорность и безнадзорность, различные виды отклоняющегося поведения, а так же болезнь и инвалидность. Проблемы, возникающие в процессе социализации таких детей это, прежде всего социальные проблемы: недостаточные формы социальной поддержки, недоступность здравоохранения, образования, культуры, бытового обслуживания и т.д. Среди них можно выделить проблемы макро-, мезо- и микроуровня. Этот комплекс проблем решается усилиями всего общества и государства, направленных на создание равных возможностей для всех детей. Одной из наиболее существенных проблем социализации детей является отношение общества и государства к лицам с отклонениями в развитии. Это отношение проявляется в различных аспектах: в создании системы специального образования, обучения, в создании системы доступного здравоохранения и т.п.

Декларация прав ребёнка гласит «ребенку, который является неполноценным в физическом, психическом или социальном отношении, должны обеспечиваться специальный, образование и забота, необходимые ввиду его особого состояния» [11].

В конвенции о правах ребёнка написано «Государства-участники признают, что неполноценный в умственном или физическом отношении ребенок должен вести полноценную и достойную жизнь в условиях, которые обеспечивают его достоинство, способствуют его уверенности в себе и облегчают его активное участие в жизни общества». Несмотря на то, что на государственном уровне регулярно принимаются и реализуются специальные программы, направленные на оказание помощи детям, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, одних лишь государственных усилий оказывается недостаточно. Многообразие, сложность и масштабность задач по созданию благоприятных условий для развития и жизнедеятельности таких детей требуют участия в этой работе всех, кто находится рядом с такими детьми.

2 Психолого-педагогическая поддержка детей с особыми образовательными потребностями на опыте школ республики отдельно по каждой категории детей с ООП

Вместе с формированием гуманистической направленности воспитания и образования стала развиваться идея социально-педагогического сопровождения детей. Она появилась в рамках проблемы оказания эффективной квалифицированной психологической помощи детям и подросткам. Проведем анализ содержания понятия «сопровождение». Согласно толковому словарю русского языка, данный термин обозначает действие, сопутствующее какому-либо явлению [12].

Исследователь Ю. Слюсарев понятие «сопровождение» употреблял, как направленную психологическую помощь «на развитие и саморазвитие самосознание личности», запускающей механизмы саморазвития и активизирующей собственные ресурсы человека [13].

М.Р. Битянова определяет сопровождение как «систему профессиональной деятельности психолога в образовательной среде, направленную на создание эмоционального благополучия ребенка, его успешного развития и обучения» [14].

Прежде чем приступить к анализу термина «социально-педагогическое сопровождение», мы считаем целесообразным дать определение понятиям «социальное» и «педагогическое» сопровождение.

И. А. Липский предполагает, что «педагогическое сопровождение развития личности носит комплексный характер, а именно: отражает механизмы взаимодействия людей в социальной сфере, одновременно выступает во временной, пространственной и институциональной формах, может быть отражено посредством системно-структурных, процессуальных и деятельностных характеристик» [15].

Целью педагогического сопровождения является целенаправленное развитие личности сопровождаемого человека, осуществляемое посредством специальных педагогических систем в их институциональном оформлении. Концепция педагогического сопровождения рассматривается как процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личностного участия, поощрения максимальной самостоятельности ребенка, проявляющаяся в его активности.

Н.Б. Крылова под педагогическим сопровождением понимает умение быть рядом, следовать за учеником, сопутствуя в его индивидуальном образовательном маршруте, индивидуальном продвижении в учении [16].

Изучив основные определения терминов «сопровождение», «социальное сопровождение» и «педагогическое сопровождение», мы можем провести анализ содержания понятия «социально-педагогическое сопровождение».

Е. И. Казакова под психолого-педагогическим сопровождением понимает «оказание помощи ребенку, его семье и педагогам, в основе которой лежит сохранение максимума свободы и ответственности субъекта развития за выбор

решения актуальной проблемы; мультидисциплинарный метод, обеспечиваемый единством усилий педагогов, психологов, социальных и медицинских работников; органическое единство диагностики проблемы и субъектного потенциала ее разрешения, информационного поиска возможных путей решения, конструирования плана действий и первичная помощь в его осуществлении; помощь в формировании ориентационного поля, где ответственность за действия несет сам субъект развития» [17].

Э. М. Александровская отмечает, что психолого-педагогическое сопровождение - это особый вид помощи ребенку, технология, предназначенная для оказания помощи на определенном этапе развития в решении возникающих проблем, или в их предупреждении в условиях образовательного процесса [18].

Проанализировав данные подходы к определению социально-педагогического сопровождения, и выделив их общие черты, можно сформулировать следующее определение: социально-педагогическое сопровождение – это определённая система профессиональной деятельности специалиста, направленная на создание социально-педагогических условий для эффективного обучения и психологического развития ребенка в ситуациях взаимодействия его с социумом.

В современной системе казахстанского образования разрабатываются различные модели сопровождения, формируется его инфраструктура, включающая в себя: психолого-педагогические и медико-социальные центры, школьные службы сопровождения, профориентационные центры, ресурсные центры психолого-педагогического сопровождения, психолого-медико-педагогические консультации, кабинеты доверия и т. п.

Социально-педагогическое сопровождение развития ребенка в трудной ситуации может рассматриваться как сопровождение отношений: их развитие, коррекция, восстановление. В настоящее время понятие «социально-педагогического сопровождения» используется достаточно широко. Все большее значение приобретают представления о социально-педагогическом сопровождении как системе профессиональной деятельности социального педагога, направленной на создание социально-педагогических условий для эффективного обучения и психологического развития ребенка [19].

Целью такого социально-педагогического сопровождения является обеспечение нормального развития ребенка в соответствии с нормой развития в соответствующем возрасте, это предполагает, что специалист по социально-педагогическому сопровождению не только владеет методиками диагностики, консультирования, коррекции, но обладает способностью к системному анализу проблемных ситуаций, программированию и планированию деятельности, направленной на их разрешение. (*«Методические рекомендации по организации психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями»*, утвержденные приказом Министра образования и науки Республики Казахстан (от «12» декабря 2011 года № 524).

Введение термина сопровождение это не просто результат научно-лингвистического эксперимента, замена этого определения классическими - помощь, поддержка или обеспечение - не в полной мере отражает суть этого явления. Здесь имеется в виду сложный процесс взаимодействия сопровождающегося и сопровождаемого, результатом которого является действие, ведущее к повышению эффективности развития сопровождаемого.

В психолого-педагогическом сопровождении нуждаются дети с особыми образовательными потребностями, к которым относятся дети с высоким или низким уровнем познавательной активности; дети с ограниченными возможностями; а также дети, проходящие курсы реабилитации, из неблагополучных семей, дети группы риска, то есть все дети, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации.

С 2012 года коллектив общеобразовательной средней школы № 27 г. Караганды реализует проект «Адаптивная школа – школа для всех». Данный проект предполагает включение детей с ограниченными возможностями развития (ОВР) в совместный со здоровыми сверстниками образовательный процесс, досуговую, культурную, спортивную, творческую деятельность и решает следующие задачи:

- создание адаптивной образовательной среды, удовлетворяющей как общие, так и особые образовательные потребности учащихся с ОВР;
- учет особенности отклонений в развитии, социального опыта, индивидуальных и семейных ресурсов учащихся с ООП;
- построение обучения особым образом – выделение специальных задач, использование специальных приемов и способов обучения;
- обеспечение психолого-педагогического сопровождения процесса включения учащихся с ООП в общеобразовательную среду, содействие ребенку и его семье, помощь педагогам;
- координацию взаимодействия специалистов разного профиля и родителей, включенных в процесс образования;
- повышение профессиональной компетентности педагогов в вопросах обучения и развития учащихся с ООП;
- формирование толерантного восприятия и отношения участников образовательного процесса к учащимся с различными возможностями в обучении.

Для создания условий включения учащихся в общеобразовательный процесс была создана школьная Служба психолого-педагогического сопровождения.

Психолого-педагогическое сопровождение в условиях инклюзивной практики представляет собой целостную, системно организованную деятельность специалистов, которые создают социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ребенка в соответствии с его возможностями и потребностями и предполагает

- раннюю коррекцию нарушений развития;
- индивидуальный подход в обучении, социализации детей;

- развитие учебной мотивации, самостоятельности, потенциальных возможностей;
- формирование навыков жизненных компетенций;
- построение конструктивных отношений с родителями и сверстниками.

Отличительной особенностью деятельности Службы психолого-педагогического сопровождения является ее комплексность и ориентация на своевременное выявление детей, нуждающихся в специальной педагогической помощи. Содержанием деятельности службы является разработка и реализация индивидуальных программ коррекционно-развивающей работы с учащимися, адаптация образовательных программ в соответствии с их возможностям и способностями, содействие укреплению взаимопонимания и взаимодействия между всеми субъектами образовательного процесса.

Деятельность Службы сопровождения базируется на принципах комплексного, междисциплинарного подхода к решению любой проблемы развития ребенка, непрерывности сопровождения развития ребенка в образовательном процессе, социально-педагогическом и психологическом проектировании сопровождающей деятельности и активном привлечении родителей, педагогического и детского коллектива в мероприятия по психолого-педагогическому сопровождению.

Работа Службы сопровождения в условиях инклюзивной практики проводится по следующим направлениям:

- психосоциальная диагностика;
- психокоррекционная работа;
- психолого-педагогическое и медико-социальное просвещение участников образовательного процесса;
- социально-педагогическое и психологическое консультирование;
- организационно-методическая деятельность.

Психосоциальная диагностика предполагает раннюю (с первых дней пребывания ребенка в школе) диагностику отклонений в развитии и анализ причин школьных трудностей и основана на комплексном сборе сведений о ребенке, изучении развития эмоционально-волевой сферы и личностных особенностей, изучении социальной ситуации развития и условий семейного воспитания ребенка, его адаптивных возможностей и уровня социализации.

По итогам нейропсихологической диагностики специалистами службы сопровождения разрабатываются Индивидуальные программы коррекционно-развивающей работы. Содержание программ основано на учете индивидуальных особенностей психофизического развития учащихся с ограниченными возможностями развития. Программы реализуются как на индивидуальных коррекционных занятиях, которые проводят специалисты Службы сопровождения (учитель-дефектолог, логопед, психолог), так и во время образовательно-воспитательного процесса.

Служба психолого-педагогического сопровождения ОСШ №27 осуществляет социально-педагогическое и психологическое консультирование участников образовательного процесса, в том числе и

родителей, через распространение профессиональной информации об инклюзивном образовании, о специфике организации и задач совместного обучения учащихся с обычным развитием и учащихся с ограниченными возможностями. Такая консультативная деятельность обеспечивает непрерывность специального сопровождения детей с ограниченными возможностями развития, их семей и педагогов по вопросам реализации дифференцированных психолого-педагогических условий обучения, воспитания, развития и социализации обучающихся.

Консультативная работа включает

- выработку совместных обоснованных рекомендаций по основным направлениям работы с обучающимися с ограниченными возможностями развития, единых для всех субъектов образовательного процесса;
- консультирование специалистами педагогов по выбору индивидуально-ориентированных методов и приемов работы с учащимися с ограниченными возможностями развития;
- консультативную помощь семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приемов коррекционного обучения ребенка с ограниченными возможностями развития.

Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образовательного процесса в условиях инклюзивной практики невозможно без координации ее деятельности. Таким координирующим органом в деятельности Службы является Психолого-медико-педагогический (ПМП) консилиум.

ПМП консилиум – постоянно действующий, скоординированный, объединенный общими целями коллектив специалистов, реализующий стратегию сопровождения, основной идеей которого является создание целостной системы психолого-педагогического сопровождения, обеспечивающего оптимальные условия жизнедеятельности для детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями, уровнем актуального развития, состоянием соматического и нервно-психического здоровья.

Деятельность консилиума осуществляется по определенному алгоритму и состоит из трех этапов: этапа подготовки, этапа обсуждения и этапа реализации.

Этап подготовки предполагает сбор диагностической информации, обобщение информации и постановки задач развития учащихся.

Этап обсуждения – конкретизация задач коррекционно-развивающей работы, постановка педагогических задач, определение содержания деятельности команды специалистов.

Этап реализации – постановка и реализация задач собственной профессиональной деятельности, подбор форм и методов для решения поставленных задач.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение субъектов образовательного процесса – это очень важное и актуальное направление деятельности адаптивной школы, правильная организация которого – залог

успешности в обучении и развитии любого ребенка, включенного в образовательное пространство школы.

3 Рекомендации по формированию модели педагогической поддержки обучения и воспитания учащихся с особыми образовательными потребностями

В рамках исследования, проведенного Национальной академией образования им. И.Алтынсарина, осуществлен анализ моделей инклюзивного образования и показан опыт работы экспериментальных площадок, функционирующих в Казахстане.

Растущие информационные потоки позволяют расширить возможности по созданию инклюзивной среды и обеспечению доступа к качественному образованию детям с особыми потребностями, в том числе детей с ограниченными возможностями (далее ДОВ).

На современном этапе развития инклюзивного образования в Казахстане увеличивается количество организаций образования, создавших условия для инклюзивного образования, несмотря на трудности переходного этапа. Это важно, прежде всего, потому, что количество детей с особыми образовательными потребностями не уменьшается и все чаще дети включаются в образовательную среду массовой школы, что является положительной тенденцией в развитии инклюзивного образования в стране (таблица 1).

Таблица 1 Сводный отчет дневных государственных (негосударственных) общеобразовательных школ на начало 2014-2015 учебного года

Число школ, обучающихся и педагогов				
Наименование показателей	№ строки	Всего (сумма граф 2, 3)	в том числе в городской местности	в том числе в сельской местности
А	В	1	2	3
Общее число школ (сумма строк 2-4, 6, 7) (единиц)	1	7326	1742	5584
в том числе школ для детей с девиантным поведением (единиц)	6	7	6	1
в том числе школ для детей с ограниченными возможностями в развитии (единиц)	7	97	90	7
классы для детей с ограниченными возможностями в развитии в общеобразовательных школах (единиц)	8	1392	984	408
Число школ, создавших условия для инклюзивного образования (единиц)*	18	1795	645	1150
Всего обучающихся (сумма строк 20-22, 24, 25) (человек)	19	2629838	1350692	1279146
в том числе в школах для детей с девиантным поведением (человек)	24	142	121	21
в том числе в школах для ДОВ в развитии (человек)	25	15170	12443	1074

в классах для ДОВ в развитии в общеобразовательных школах	26	11118	6977	4141
Обучающиеся с ограниченными возможностями в развитии, вовлеченных в обычную образовательную среду (человек)*	36	16206	9505	6701
Всего учителей (сумма строк 38-40) (человек)	37	276544	103853	172110

Изучение моделей инклюзивного образования показало возможности и потенциал использования интернет-ресурсов, ИКТ как важного ресурса для развития коммуникативных умений и навыков социализации у ДОВ, эффективные механизмы развития инклюзивного образования в процессе управления и создания регионального сообщества развития инклюзивного образования (на примере Акмолинской области).

Остановимся на 2-х моделях инклюзивного образования, созданных в Казахстане:

Модель управления развитием инклюзивного образовательного учреждения на примере ГУ ОСШ № 27 г. Караганды.

На базе школы создана служба психолого-педагогического сопровождения детей с особыми потребностями. Целью данной службы является создание оптимальных условий, обеспечивающих обучение, воспитание, социальную адаптацию и интеграцию в обществе детей с особыми потребностями. В рамках поставленной цели реализуются следующие задачи: разработка и внедрение системной работы по инклюзивному образованию; обеспечение доступности к образовательным услугам и достижение качества образования для всех субъектов образовательных услуг.

Развивая инклюзивную среду, организация образования разработала концепцию, реализуемую в несколько этапов управления инклюзивной школой:

- информационно-диагностический, позволяющий получить информацию о потребностях детей с особыми потребностями и изучить (диагностировать индивидуальные адаптивные особенности субъектов образования);

- ориентационно-пропедевтический, в рамках которого обеспечивается определение перспектив развития адаптивной образовательной среды и необходимых управленческих решений;

- базово-технологический, позволяющий обеспечить реализацию технологии социального менеджмента.

Особое внимание обращается на проблему выявления детей с особыми потребностями, прежде всего данная организация образования работает с ДОВ на основе медицинской документации. Проводится первичное выявление детей группы риска на основе посещения уроков, запросов учителей и работы с родителями детей.

Выделяются следующие критерии выявления детей с особыми потребностями:

- медицинские показания;
- трудности формирования и автоматизации учебных навыков, умений и знаний;
- подозрение на отставание ребенка в интеллектуальном развитии;
- различные проявления со стороны интересов и способностей ребенка, приводящие к осложнениям социальной адаптации в традиционных условиях;
- неадекватность поведения ребенка в ситуации, проявления двигательной расторможенности и нарушений внимания, общие проблемы произвольной регуляции деятельности;
- наличие любых речевых нарушений;
- подозрение на снижение зрения и слуха и др.

Процесс обучения детей с особыми образовательными потребностями проводится по разноуровневым программам и индивидуальным программам психолого-педагогического сопровождения. Обязательным является включение коррекционного компонента.

Модель инклюзивной школы как экспериментальной площадки Национального научно-практического центра коррекционной педагогики (далее ННПЦ КП).

Согласно данной модели предполагается тесное сотрудничество школы с ННПЦ КП по следующим направлениям:

- разработка и апробация организационно-методических основ инклюзивной практики;
- внедрение методов нейропсихологической коррекции в образовательный процесс;
- разработка и апробация программы по формированию толерантного восприятия и отношения к детям с ОВР.

Изучен опыт создания региональной модели взаимодействия различных структур по внедрению инклюзивного образования на примере Акмолинской области при поддержке Управления образования Акмолинской области и НПО «Научно-информационный центр гражданского образования» (г.Астана).

В рамках интеграции инклюзии в образовательный процесс в регионе использовались следующие возможности:

- наличие достаточно разветвленной сети специальных организаций образования (ПМПК, КППК, школы-интернаты и др.);
- наличие штата работников специальных организаций образования, имеющих соответствующее образование и необходимый опыт работы;
- увеличение количества методических пособий и рекомендаций по инклюзивному образованию, расширение их тематики;
- фактическое включение в общеобразовательный процесс обучающихся с особыми потребностями («стихийная инклюзия»).

Как показало исследование, процесс интеграции инклюзии в образовательный процесс до сих пор претерпевает трудности и остаются нерешенные проблемы:

- разобщенность, несогласованность действий органов образования, организаций образования различных типов;
- отсутствие условий (в большинстве организаций) безбарьерного доступа обучающимся с особыми потребностями;
- организационно - методическая неготовность организаций образования и педагогических работников к внедрению инклюзивных практик;
- психологическая неготовность части педагогов, родителей и обучающихся к совместному обучению.

Таким образом, анализ состояния инклюзивного образования в ряде организаций образования различных регионов страны показал сильные и слабые стороны развития инклюзивного образования и использования методов и технологий коррекционной и профилактической работы.

Сильные стороны:

- включение инклюзивного образования как одного из направлений Государственной программы развития образования РК до 2020 года;
- возросшая потребность общества в решении этой проблемы;
- понимание необходимости развития инклюзивной среды в массовой школе;
- понимание родительской общественностью необходимости решения данной проблемы в массовой школе.

Слабые стороны:

- отсутствие подготовленных педагогических кадров для работы с детьми с особыми потребностями в организациях образования;
- отсутствие в учебных программах подготовки педагогических кадров (в ВУЗах и колледжах) учебных курсов по инклюзивному образованию;
- отсутствие преемственности в организации инклюзивной среды между уровнями образования;
- неподготовленность организаций образования для принятия детей с особыми потребностями (в стране минимальное количество организаций образования, имеющих возможность принять таких детей, так как отсутствуют специальные приспособления и оборудование, пандусы, специальные лифты и др.).

Психолого-педагогическое сопровождение индивидуального развития ребенка в образовательном процессе – это система профессиональной деятельности классного руководителя, социального педагога, психолога, учителей-предметников, методиста и др. по созданию условий для успешного обучения ребенка.

Основные направления психолого-педагогического сопровождения заключается в:

- оказании помощи родителям (законным представителям) и ребенку в выборе образовательного маршрута, опираясь на индивидуальные особенности и состояние здоровья ребенка;
- изменение образовательного маршрута в процессе сопровождения развития ребенка в связи с возникшими проблемами, трудностями, состоянием здоровья;
- помощь ребенку, изменившему образовательный маршрут, при адаптации в новых условиях.

Модели педагогической поддержки обучения и воспитания обучающихся и их индивидуального психолого-педагогического сопровождения

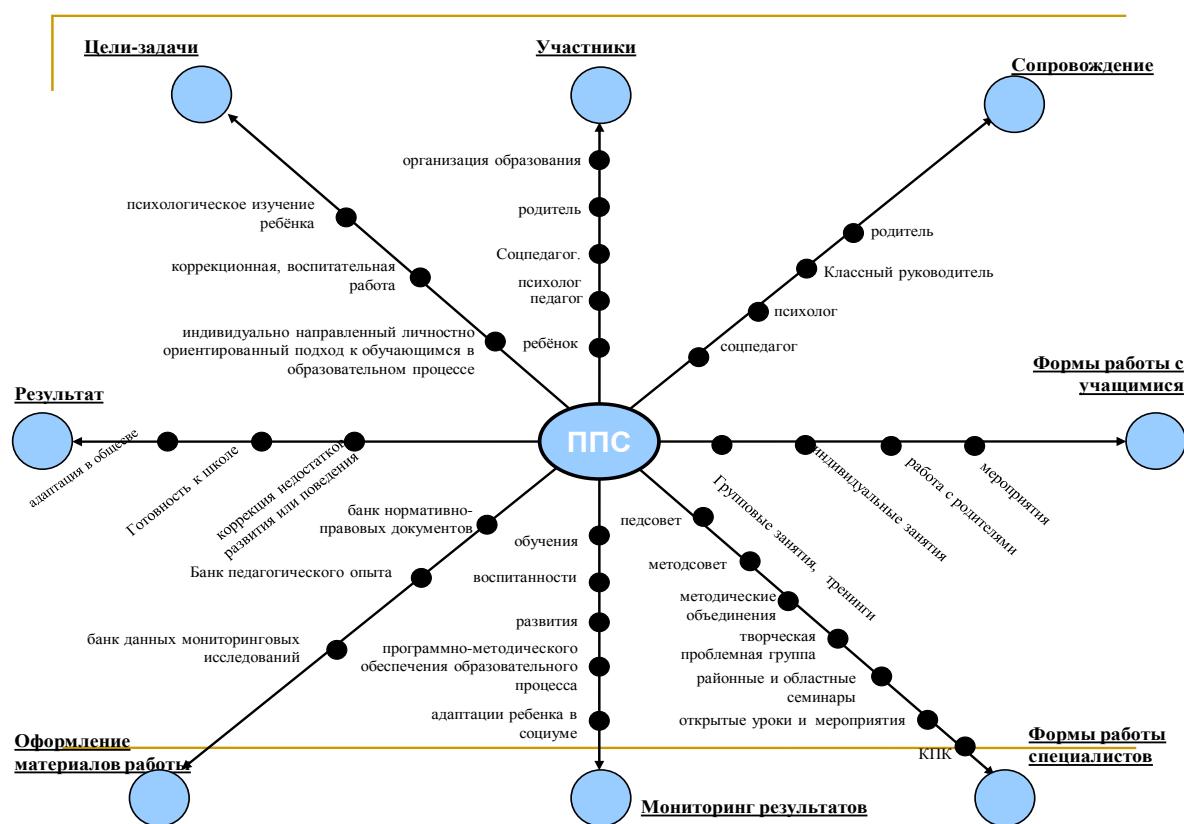


Рисунок 1 Этапы индивидуального сопровождения детей с особыми потребностями

Основные этапы индивидуального сопровождения в общеобразовательных учреждениях.

Первым этапом деятельности по сопровождению развития ребенка является сбор информации о ребенке.

Второй этап – анализ полученной информации.

Третий этап – совместная выработка рекомендаций для ребенка, педагога, родителей, специалистов: составление плана комплексной помощи для каждого «проблемного» учащегося, воспитанника.

Четвертый этап – консультирование всех участников сопровождения о путях и способах решения проблем ребенка.

Пятый этап – решение проблем, то есть выполнение рекомендаций каждым участником сопровождения.

Шестой этап – анализ выполненных рекомендаций всеми участниками (Что удалось? Что не получилось? Почему?)

Седьмой этап – дальнейший анализ развития ребенка (Что мы делаем дальше?)

Все этапы условны, так как у каждого ребенка своя проблема и в ее решении требуется индивидуальный подход.

На основании «Положения психолого-педагогическом консилиума», разработанного НАО им. Ы.Алтынсарина, данную работу психолого-педагогическое сопровождения рекомендуется проводить в рамках психолого-педагогического консилиума образовательного учреждения.

У детей, попавших в трудную жизненную ситуацию, очень часто возникают проблемы социализации, формами проявления которой являются стойкие затруднения детей в усвоении дошкольной и школьной программ, нарушения дисциплины, отказ посещать образовательные учреждения.

Причины могут быть различные:

- нарушения физического развития (дети с ограниченными возможностями здоровья),
- психологические (жертвы насилия),
- социальные (малоимущие семьи, дети-сироты, дети-переселенцы и т.д.).

При любом варианте неблагоприятного развития детей у них наблюдается недоразвитие функций, соответствующих данному или предыдущему возрастным периодам, неадекватная потребность во внимании, проявляющаяся в демонстративном поведении или отрыве от действительности, слабая мотивация обучения и развития, трудности в выражении чувств и отсутствие навыков адекватного общения.

Устранение причин, затрудняющих развитие ребенка, возможно только с помощью значимых взрослых, реализующих систему требований и подкреплений в виде направляющих и управляющих воздействий на ребенка. Поэтому в данной работе реализацию коррекционно-развивающих программ предлагается проводить в целостной взаимосвязанной системе родитель-ребенок-учитель.

Родители и педагоги часто не понимают характера трудностей детей и ставят перед ними задачи, не соответствующие их реальному уровню развития. Дети на это отвечают неадекватным поведением и отказом от действия, что приводит к неудачам в учебе. В ответ взрослые оказывают силовое воздействие в виде угроз, наказаний, вызывая чувство вины, что не приводит к положительному результату. При этом родители и учителя стоят как бы «над ребенком», не понимают его проблем, часто не могут и не хотят установить с ним эмоциональный контакт. Ребенок чувствует себя одиноким и не видит со стороны взрослых доброжелательности и заинтересованности в его успехах.

К трудностям ребенка взрослые часто относятся отрицательно и опираются в работе с ним только на анализ его неудач. Если ребенок не учится успешно, он становится «плохим» в глазах взрослых, что приводит к снижению самооценки, повышению тревожности и еще большей дезинтеграции ребенка. Так складывается своеобразный «порочный круг»: нарушение деятельности ведет к неуспеху, неуспех порождает тревогу и снижение самооценки, что способствует закреплению неблагоприятного направления развития ребенка. Все участники образовательного процесса обычно фрустрированы, обвиняют друг друга и не видят выхода из сложившейся ситуации [20].

Осуществление выхода из кризисного состояния возможно при рассмотрении взаимоотношений и взаимодействий между ребенком- родителем (законным представителем) и педагогом с точки зрения единой взаимосвязанной системы, в которой все участники взаимно обуславливают состояние и поведение друг друга. Для изменения состояния этой системы необходимо проводить одновременно работу с ребенком, родителем и учителем, а так же способами их коммуникации. Обычно в образовательных учреждениях эту работу проводит психолог. Целью психологического вмешательства является:

- изменить состояние ребенка, создав «поддерживающую среду» и организовать формирование функций, способствующих дальнейшему развитию;

- изменить отношение взрослых к ребенку, информируя их о состоянии и возможностях ребенка и создав у них ожидания по его выводу из кризиса и дальнейшему развитию.

Таким образом, психолог может осуществлять воздействие на ребенка не только непосредственно (в режиме индивидуальной и групповой работы в специально организованной среде), но и через родителей и учителей, меняя через них систему требований и подкреплений в актуальной ситуации развития ребенка[21].

Работа по выбору и реализации индивидуальной коррекционно-развивающей работы предполагает следующие этапы.

- Определение зоны ближайшего развития ребенка, а так же ресурсов его развития и обсуждение с ребенком и родителем возможностей и способов их использования в имеющейся социальной ситуации.

- Помощь в формулировании позитивной цели ребенка, т.е. создание его модели будущего развития, а так же мотивация ребенка на достижение поставленной цели с учетом его потребностей, возможностей и личных особенностей.

- Выбор способов достижения поставленных целей, включая программу и режим занятий с ребенком в искусственно созданных условиях, а так же переноса сформированных навыков на актуальную ситуацию развития ребенка.

В механизме разработки индивидуальной коррекционно-развивающей программы можно выделить следующие блоки:

1. Охрана здоровья, профилактика и коррекция психосоматических и психоневрологических неблагополучий психолого-педагогическими приемами и методами работы.

2. Восполнение дефицита в развитии психофизиологических функций, обеспечивающих учебную деятельность.

3. Развитие социально-нравственных качеств, необходимых для успешной социализации.

1. Коррекция нарушений эмоционально-волевой сферы [21].

Принципиально значимым при реализации индивидуальных программ является:

- соблюдение принципа единства диагностики и коррекции отклонений в развитии или в поведении;
- учет социальной ситуации развития ребенка и его семьи;
- включение родителей или лиц, их заменяющих, в коррекционно-педагогический процесс;
- реализация личностно ориентированного подхода к воспитанию и обучению через изменение содержания обучения и совершенствование методов и приемов работы;
- расширение форм взаимодействия взрослых с детьми и создание условий для активизации форм партнерского сотрудничества между детьми.

Необходимо подчеркнуть, что описанная выше индивидуальная коррекционно-развивающая программа является примерной. Разделы программы определяются, исходя из образовательных потребностей каждого конкретного ребенка индивидуально. Процесс разработки индивидуальной программы предполагает взаимодействие и творчество педагогов. Ни одно методическое пособие не может точно учесть все потребности конкретного ребенка.

Конкретное же содержание и режим занятий выбирается с учетом выявленного при обследовании «центра тяжести» основных проблем ребенка. В случае, когда проблема лежит в сфере его эмоционального состояния (тревожность, страхи, депрессивное состояние), в первую очередь, необходима работа методами психотерапевтического воздействия. Если страхи имеют реальную основу в виде враждебного отношения к ребенку окружающих, то необходима работа с социумом (например, с родителем или учителем) по изменению этого отношения, а так же одновременно работа по изменению типа реагирования ребенка. Если страхи ребенка связаны с психологическими искажениями раннего детства (проблемы в семье, психологические травмы, болезни и т.д.), то результатом является недоверие ребенка к миру как общая установка, определяющая способ его реагирования. Ее изменение так же осуществляется с использованием методов психотерапии.

Депрессивные состояния в целом характеризуются отсутствием ресурса развития, то есть неготовностью ребенка к когнитивному и личностному росту. Выход из депрессивного состояния должен быть связан с постепенным

«выращиванием» у ребенка такого ресурса, что так же является психотерапевтической задачей [21].

Если проблема связана с несформированностью социальных навыков и трудностей общения, то используются элементы коммуникативного социально-психологического тренинга.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение детей, попавшим в трудную жизненную ситуацию, направлено на всех участников образовательного процесса: ребенка, родителей (законных представителей), педагогов. В условиях образовательного учреждения основной формой организации является психолого-педагогический консилиум. Успешность сопровождения во многом зависит от уровня профессиональной компетентности психолога образовательного учреждения, который обеспечивает взаимодействие ребенок –родитель- учитель.

Категория детей, пострадавших от насилия

Насилие, совершенное по отношению к ребенку, является одной из самых тяжелых психологических травм. Дети пережившие насилие, избегают любого напоминания о насилии: мыслей; разговоров, мест или людей, которые могут напомнить, ребенку о произошедшем. В результате, они не всегда могут вспомнить детали случившегося с ними, а иногда эпизоды, связанные с насилием, амнезируются на много лет.

Избегание любых напоминаний о пережитом, у детей - жертв насилия связано с повышенной тревожностью, особенно в ситуациях, связанных с размышлениями о себе, своем будущем и результатах своей деятельности. Дети, пережившие насилие, считают себя испорченными, порочными, оскверненными. Для них характерно ощущение укороченного будущего.

Насилие приводит также к росту у ребенка тревожности в сфере взаимоотношений с другими людьми (социальной тревожности). Это связано с тем, что насилие является антропогенной травмой - травмой, связанной с общением. Ребенок, переживший насилие, с одной стороны, теряет четкие представления о дозволенном и недозволенном в общении между людьми, с другой стороны, опираясь на свой негативный жизненный опыт, он либо ожидает нападения от других людей, либо сам становится на позицию агрессора. Став более реактивным, раздражительным, возбудимым после травмы, ребенок, переживший насилие, не может контролировать свои аффективные вспышки, В результате чего он не может прогнозировать собственное поведение и не уверен в себе.

Кроме того, виновным в случившемся является человек, и, зачастую, это - родитель или другой близкий ребенку человек. Ребенок, переживший насилие, недоверчив и осторожен по отношению к людям, полагая, что окружающие намерены причинить ему вред. У детей-жертв насилия снижена мотивация на общение со сверстниками. В обществе других детей они часто чувствуют себя «чужими» и одинокими.

Переживание насилия приводит к крушению привычного образа мира у ребенка. Он больше не может чувствовать себя в безопасности в стенах своего собственного дома, он чувствует себя преданным самыми близкими людьми

Отражение происходящего с ребенком-жертвой насилия можно найти в рисунках таких детей: их рисунки; могут быть сексуализированными или включают сцены агрессии или насилия; Также чаще других детей, жертвы насилия отказываются от рисования семьи. Такие рисунки должны стать, сигналом для специалистов и говорить о необходимости проведения дополнительной диагностики ребенка по поводу вероятности свершаемого над ним насилия [22].

Таким образом, насилие, совершенное над ребенком, является одной из самых тяжелых психологических травм, его последствия; затрагивают все сферы личности ребенка. Дети, пережившие насилие, остро нуждаются в своевременной и адекватной психологической помощи.

Наиболее часто жертвами насилия, как со стороны взрослых, так и сверстников становятся:

- дети, воспитывающиеся в условиях безнадзорности, заброшенности и эмоционального отвержения, а также имеющие отставание в психофизическом развитии, легко внушаемые, не способные оценить степень опасности и сопротивляться насилию;

- дети, которые воспитываются в обстановке беспрекословного подчинения, не умеющие сказать «нет», делающими их неспособными сопротивляться насилию, боязливые, тревожные;

- дети с нервно-психическими расстройствами (олигофрения, расстройства личности – психопатии, последствия органического поражения головного мозга и пр.);

- малолетние дети в силу своей беспомощности;

- недоношенные или с малым весом при рождении (так как они обычно более раздражительны, больше плачут и доставляют больше проблем родителям).

Методические рекомендации по работе с детьми, пострадавшими от насилия.

Цель помощи жертве насилия состоит в уменьшении отрицательного влияния пережитой им травмы на его дальнейшее развитие, предотвращение отклонений в поведении, облегчение реабилитации в обществе.

Оказание практической помощи детям и родителям должно проводиться в следующих основных направлениях:

- психокоррекционная работа с детьми;

- проведение совместных детско-родительских занятий;

Исходя из этих целей, педагоги должны решить следующие тактические задачи:

- Сбор информации о ребенке, его семье, интересах, ситуациях насилия. Во время беседы с ребенком следует использовать только те сведения, которые

сообщает сам ребенок, ни в коем случае не оказывая на него давление.

- Совместно с психологом оценивает уровень психического здоровья жертвы насилия и определяет показания к другим видам помощи;
- Изучает индивидуально-психологические особенности ребенка с целью более адекватного их использования для решения возникших проблем;
- Мобилизует скрытые психологические ресурсы ребенка, обеспечивающие самостоятельное решение проблем;
- Осуществляет коррекцию личностных дисгармоний и социальной дезадаптации;
- Выявляет основные направления дальнейшего развития личности;
- Привлекает других членов семьи, родственников, сверстников, доверенных и референтных лиц к оказанию психологической поддержки пострадавшему ребенку.

Проблема насилия по отношению к детям редко является непосредственной причиной обращений к каким-либо специалистам. Чаще насилие обнаруживается в процессе работы с другими проблемами: нарушениями поведения, школьной дезадаптации, конфликтами в семье, пропуски и др. Можно выделить маркеры насилия над ребенком (приложение 2).

При всех случаях выявления насилия одной из важнейших задач является диагностика случая и оценка необходимой степени интервенции (психологическое вмешательство в так называемое личностное пространство человека, цель которого – стимулирование определенных положительных изменений). Очень важен при этом возраст детей: чем меньше ребенок, тем больше он нуждается в защите.

В подростковом возрасте поведенческими и психологическими индикаторами насилия над ребенком является весь спектр девиантного поведения.

При выявлении насилия по отношению к ребенку работа ведется в трех направлениях:

- Медицинская
- Психотерапевтическая
- Социальная

Каждому педагогу следует помнить, что несвоевременное сообщение администрации образовательного учреждения о ставшем известным факте насилия над ребенком несет за собой ответственность: дисциплинарную, административную, уголовную (в зависимости от обстоятельств, в том числе, наступившей угрозы жизни и здоровью ребенка, в связи с совершением в отношении его преступных деяний). Своевременное выявление случаев жестокого обращения с детьми и оказание оперативной помощи детям и подросткам, пострадавшим от жестокого обращения позволит сохранить их жизнь и здоровье, обеспечить им реабилитацию и защиту, необходимую помощь.

Категория детей, склонных к суициду

Общими признаками детей-суицидентов являются:

- трудности обучения в школе;
- широкий спектр соматовегетативной симптоматики;
- напряжение адаптации;
- расстройства эмоциональной и поведенческой сфер;
- наличие акцентуаций характера: лабильно-сензитивного, истероидно-демонстративного и шизоидного типов;
- напряженность сферы общения;
- полиморфность дезадаптации с постепенно формирующимся личностным смыслом самоубийства.

Специфика суицидального поведения детей:

Риск суицидального поведения диагностируется у значительного числа детей, имеющих нарушения психосоциальной адаптации. У мальчиков «пик» суицидальности приходится на 9-34, а у девочек - на 15-18 лет.

Условия воспитания и обучения, и формирующиеся в процессе развития психологические особенности личности определяют спектр значимых психотравмирующих ситуаций, клиническую картину дезадаптационных форм психического приспособления и стратегию поведения в условиях стресса.

Обнаружена связь более высокого риска развития суицидального поведения у детей с наследственной отягощенностью и нарушениями эмоционально-волевой сферы личности.

Знание особенностей детской суицидальности позволяет определить основные направления профилактики и коррекции суицидального поведения среди детей.

На что стоит обратить внимание педагогам, родителям, классным руководителям, чтобы предотвратить суицид.

Любые неожиданные или драматические изменения, влияющие на поведение подростка или ребенка, любые внезапные и значительные изменения успеваемости, посещения школы или поведения следует принимать всерьез.

Методические рекомендации по работе с детьми, склонными к суициду

Следует сказать, что суицидогенные факторы современного социума столь многочисленны и разнообразны, что их невозможно преодолеть лишь в рамках школы и усилиями деятельности школьных психологов и социальных педагогов. Следовательно, задача заключается в том, чтобы ограничить распространение самоубийств, научиться предупреждать их. Задача эта сложная, требующая разработки масштабных социальных программ, т.к. для ее решения нужно добиться кардинальных позитивных сдвигов в общественных отношениях и на микро, и на макросоциальных уровнях.

Что может сделать учитель или родитель, чтобы не допустить попыток суицида?

- Сохранять контакт с подростком. Для этого стоит помнить, что авторитарный стиль взаимодействия для подростков неэффективен и даже опасен. Чрезмерные запреты, ограничения свободы и наказания могут спровоцировать у подростка ответную агрессию или аутоагрессию (т.е. агрессию, направленную на себя). В подростковом возрасте предпочтительной формой взаимодействия является заключение договоренностей. Если ограничение необходимо, не стоит жалеть времени на объяснение его целесообразности.

- Способствовать созданию дружеской поддерживающей атмосферы в классе, дома, ориентировать учеников на совместную деятельность, сотрудничество.

- Если вы классный руководитель, инициируйте работу школьного психолога с классом, путем совместной разработки и проведения комплекса программ по профилактике и диагностике буллинга в классе; установлению благоприятной атмосферы в классе в целях обеспечения комфортного времяпровождения для каждого ребенка;

Методические рекомендации для работы психолога

- Снятие психологического напряжения в психотравмирующей ситуации.

- Уменьшение психологической зависимости от причины, повлекшей суицидальное поведение.

- Формирование компенсаторных механизмов поведения.

- Формирование адекватного отношения к жизни и смерти.

- Совместно с администрацией школы и педагогами, разработать комплекс мер по выявлению и профилактике буллинга.

Категория детей из семей оралманов

Очень часто в результате смены жительства в самом тяжелом положении оказываются дети. Многие родители, пытаясь решить жизненно важные проблемы, связанные с переменой места жительства, не придают значения переживаниям ребенка, которые со временем могут перейти в тяжелые психические расстройства, в свою очередь которые могут неоднократно проявляться в течение их дальнейшей жизни. Основная часть этих расстройств связаны с пребыванием ребенка в образовательных учреждениях. Незнание языка и культуры региона нового поселения приводит к отставанию от других учащихся в изучении школьных предметов, к чувству дискомфорта.

Стремление сохранить приверженность к прежним ценностям создает дополнительные проблемы в школе. А отсутствие специализированных обучающих программ проблемы адаптации детей из семей оралманов к казахстанской системе образования поставили ряд злободневных вопросов разнообразного характера: бытовые, материальные, психолого-педагогические, что приводит к различным формам психосоциальной и педагогической

дезадаптации. Многие дети семей оралманов демонстрируют удовлетворительное отношение к учебе, слабую инициативность, отклонения личностного развития (заниженная самооценка, повышенная тревожность, сниженное самочувствие, активность, настроение; имеют место проявления агрессивности, нарушения поведения, изменения мотивационно-потребностной сферы, негативное отношение к другим нациям), в комплексе все это может затруднить полноценное развитие личности и непосредственно влияет на атмосферу класса в целом.

Отсюда, можно сделать важный вывод: дети из семей оралманов нуждаются в комплексной разработке мер, направленных на создание нормальных условий жизнедеятельности, укрепление психического здоровья и эффективное развитие личности ребенка-оралмана.

Следует сказать, что для выявления и коррекции поведения детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации из семей оралманов, наиболее эффективны методы, опирающиеся на взаимодействие школы с органами социальной защиты, опеки и попечительства, представителями комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав; обмен информацией о проблемах ребенка в семье и школе.

Методические рекомендации по работе с детьми из семей оралманов.

В работе детьми-оралманами должна вестись в нескольких направлениях, причем как с конкретным человеком или группой людей, нуждающихся в социальной помощи, так и с другими социальными институтами обеспечивающих права человека.

1. Социальное направление.
2. Педагогическое направление работа осуществляется в контакте с органами образования, здравоохранения и правоохранительными органами.
3. Психологическое направление.

Методические рекомендации по работе с детьми, склонными к девиантному поведению

Семейное неблагополучие, пьянство, правонарушения и равнодушие родителей, некорректные формы воспитания детей, унижение их человеческого достоинства, психическое и физическое насилие являются основными причинами появления детей группы риска и вступления детей в конфликт с законом. Нарушение поведения детей и подростков, их социальная дезадаптация являются актуальными проблемами.

Дети в конфликте с законом могут быть классифицированы на следующие группы:

1. Дети, совершившие преступления и подвергнутые судом различным видам уголовного наказания;
2. Дети, совершившие преступления и освобожденные от уголовной ответственности или от наказания;

3. Дети, совершившие общественно опасные деяния, содержащие признаки преступлений, но не достигшие возраста уголовной ответственности;

4. Дети, совершившие общественно опасные деяния, содержащие признаки преступлений, достигшие возраста уголовной ответственности, но имеющие отставание в психическом развитии, не позволяющее им в полной мере осознавать фактический характер и общественную опасность своих действий (бездействия) или руководить ими;

Социально-психологический «портрет» подростка склонного к девиантному поведению:

Ситуация в семье:

- Трудности в осуществлении контроля над поведением ребенка
- Отсутствие должного контроля со стороны родителей
- Непоследовательное воспитание.

Ситуация в школе:

- Отсутствие мотивации на учебу, проявляемое прежде всего в прогулах;
- Низкая успеваемость;
- Плохое поведение в классе;
- Проблемы во взаимоотношениях с учителями и с одноклассниками.

Взаимоотношения со сверстниками:

• Наличие друзей и приятелей с асоциальными взглядами и установками и, как следствие, отсутствие или малое количество социально адаптированных сверстников из близкого окружения.

Проблемы употребления психоактивных веществ (ПАВ) – наркотики/алкоголь:

- эпизодически или постоянное употребление алкоголя или наркотиков;

Досуг и развлечения:

- непродуктивное использование свободного времени;
- недостаточно организованный досуг.

Личные качества и поведение

- Гиперактивность, нарушение внимания;
- Физическая агрессия;
- Вербальная агрессия;
- Неконтролируемые вспышки гнева;
- Проблемы с самооценкой (завышенная или неустойчивая).

Система ценностей и социальных установок

- Неготовность признать наличие проблем и обратиться за помощью;
- Наличие антисоциальных или криминальных установок.

Социально-психологическая ситуация развития несовершеннолетнего

- Финансовые и жилищные проблемы у семьи;
- Серьезные эмоциональные травмы в семье;
- Злоупотребление родителями алкоголем/наркотиками;
- Криминальный опыт родителей.

Таким образом, несовершеннолетний правонарушитель – это ребенок из семьи с низким уровнем «воспитательной компетентности» у родителей,

имеющий проблемы в школе (прежде всего вследствие отсутствия мотивации на учебу), асоциальный круг общения, неорганизованный досуг. Имеет опыт эпизодического либо систематического употребления алкоголя и/или других ПАВ. Характеризуется невысоким уровнем самопонимания и наличием проблем в ценностно-нормативной сфере, а также в сфере волевого контроля над эмоциями. Финансовые, жилищные, эмоциональные проблемы в семье напрямую не связаны с формированием антисоциальной либо криминальной направленности несовершеннолетнего, но в совокупности с указанными выше особенностями ситуации формирования личности могут повышать вероятность конфликта несовершеннолетнего с законом [23].

В работе с детьми, склонными к девиантному поведению важно обратить внимание на следующие направления деятельности специалистов:

1. Классные руководители обязаны вести работу по выявлению детей с девиантным поведением; проводить первичную диагностику возможных причин девиантного поведения; участвовать в составлении плана коррекционной работы и реализации части мероприятий; информировать членов Совета профилактики и Психолого-педагогического консилиума о результативности проведённых мероприятий; проводить профилактическую работу.

2. Социальный педагог: проводит социальную диагностику возможных причин девиантного поведения; участвовать в составлении плана коррекционной работы и реализации части мероприятий; информировать Совет по профилактике и членов психолого-педагогического консилиума о результативности проведённых мероприятий; участвовать в проведении профилактической работы.

3. Педагог-психолог: проводит психологическую диагностику возможных причин девиантного поведения; участвует в составлении плана коррекционной работы и реализации части мероприятий; информировать Совет по профилактике и членов психолого-педагогического консилиума о результативности проведённых мероприятий; проводить профилактическую работу.

4. Педагоги-предметники: участвовать в выявлении детей с девиантным поведением; информировать классных руководителей о случаях девиантного поведения; содействовать в проведении мероприятий по профилактике и коррекции девиантного поведения обучающихся; вести внеклассную работу с обучающимися (спортивные секции, факультативы, клубы).

Заключение

В современном мире инклюзивное образование — это глобальный общественный процесс, затрагивающий все развитые страны. Инклюзивное образование является многоаспектным процессом, требующим включения всех компоненты системы образования.

По итогам проведенного мониторингового исследования можно сделать вывод о том, что в регионах республики в целом наблюдается положительная динамика включения детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательный процесс. Тенденция повсеместного внедрения и развития инклюзивного образования показала необходимость синхронной работы таких участников процесса, как организации образования, реализующих инклюзивное обучение и координации их деятельности на уровне района, города, области.

В целом анализ существующих моделей инклюзивного образования в Казахстане, а также деятельности Ресурсных центров инклюзивного образования и экспериментальных площадок позволил определить следующие положения для дальнейшего развития инклюзивного образования в республике:

- системность и целенаправленность деятельности местных исполнительных органов, в том числе и Управлений образования;

- создание Ресурсных центров, способствующих повсеместному внедрению и развитию инклюзивного образования в стране, которые путем координации и интеграции информационных, научно-педагогических, материально-технических и других ресурсов;

- совершенствование таких механизмов, способствующих интенсивному включению детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательный процесс;

- развитие социального партнерства с НПО, в том числе по созданию и поддержке кабинетов инклюзивного образования в общеобразовательных организациях;

- изучение опыта включения детей с особыми образовательными потребностями, которые обучаются на дому, как одной из моделей инклюзивного образования;

- совершенствование терминологии в области инклюзивного образования.

Проведенное исследование показало необходимость системной и взаимосвязанной работы общеобразовательных и специальных организаций образования, государственных органов управления и других социальных институтов общества для дальнейшего развития инклюзивного образования. Кроме того, важным этапом в развитии инклюзивного образования в стране является расширение деятельности Ресурсных центров с целью поддержки инклюзивного образовательного процесса и распространения эффективных моделей инклюзивного образования в организациях образования страны.

Список использованной литературы

1. Электронный ресурс - <http://wikipedia.org>.
2. Теория социальной работы / под общ. ред. И. Г. Кузиной. – Владивосток: Изд-во ДВГТУ, 2006. – 232 с.
3. Осухова Н.Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях. М.: Академия, - 2005. - 288 с. (Высшее профессиональное образование) 2006
4. Концептуальные подходы к развитию инклюзивного образования в Республике Казахстан. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан Республики Казахстан.01.06.2015 г. № 348
5. Закон Республики Казахстан «О правах ребенка в Республике Казахстан. 08.08.2002 г. № 345- II
6. Закон Республики Казахстан «О специальных социальных услугах» от 29 декабря 2008 года № 114-IV (с изменениями и дополнениями по состоянию на 03.12.2015 г.)
7. Состояние и проблемы семейного устройства в Казахстане: опыт приемных и го- стевых семей: Методическое пособие. Рекомендовано Комитетом по охране прав детей Министерства образования и науки Республики Казахстан – Алматы, 2015. – 152 с.
8. Руководство по предупреждению насилия над детьми. / Под ред. Н.К.Асановой. – М.: Издательский гуманитарный центр ВЛАДОС, 1997. – 512 с.
9. Григорьев Д.В., Кулешова И.В., Степанов П.В. Личностный рост ребенка как показатель эффективности воспитания: методика диагностирования. М.; Тула, 2002.
10. Никитин В. А. Начала социальной педагогики : учеб. пособие. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998. – С. 54.
11. Декларация прав ребенка. Принята Генеральной Ассамблеи ООН от 20 ноября 1959 года. Статья 5.
12. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка – М., 2010 г.
13. Слюсарев Ю. В. Психологическое сопровождение как фактор активизации саморазвития личности : автореф. дис. ... канд. психол. наук. – СПб., 1992.
14. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М.: Совершенство, 1998. – 298 с.
15. Липский И. А. Педагогическое сопровождение развития личности: теоретические основания // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания: сб. науч. тр. – Волгоград : Перемена, 2004. – С. 280–287.
16. Крылова Н.Б. Очерки понимающей педагогики. М.: Народное образование, 2003. 441 с.
17. Казакова Е. И. Система комплексного сопровождения ребенка: от

концепции к практике. — СПб., 1998

18. Александровская Э.М., Кокуркина Н.И., Куренкова Н.В. Психологическое сопровождение школьников Учебное пособие для вузов. М.: Академия, 2002. - 208 с.

19. Битянова М. Р. Психология в школе: содержание и организация работы. М., 2000г.

20. Навайтис, Г. Профессиональная психологическая помощь подростку. – М.: Изд-во Модек, 2007 г.

21. Организация диагностической и психокоррекционной работы с детьми, оказавшимися в кризисных ситуациях. Авторы- составители: Осипова А. А, Чаусова Л. К., Мясникова М. Н., Гейденрих Л. А., Солтовец А. В.- Ростов-на – Дону, 2001.

22. Насилие в семье: Особенности психологической реабилитации: учебное пособие / под ред. Н.М, Платоновой и Ю.П. Платонова. – СПб.: Речь, 2004.

23. Трус И. Модель социально-педагогического сопровождения подростков с акцентуациями характера / И. Трус // Воспитание школьников. – 2003. - №3.

Содержание

Введение	40
1 Особенности обучения, воспитания, развития и социальной адаптации детей с особыми образовательными потребностями	41
2 Психолого-педагогическая поддержка детей с особыми образовательными потребностями на опыте школ республики отдельно по каждой категории детей с ООП	51
3 Рекомендации по формированию модели педагогической поддержки обучения и воспитания учащихся с особыми образовательными потребностями	57
Заключение	73
Список использованных источников	74

Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларды оқыту, тәрбиелеу, дамыту және әлеуметтік бейімдеуді педагогикалық қолдау моделі

Модель педагогической поддержки обучения, воспитания, развития и социальной адаптации детей с особыми образовательными потребностями (детей – оралманов; детей- мигрантов; детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации)

Басуға 21. 12.2016. қол қойылды. Пішімі 60×84 ¹/₁₆.
Қағазы офсеттік. Офсеттік басылыс.
Қаріп түрі «Times New Roman». Шартты баспа табағы 4.

Подписано в печать 21. 12.2016. Формат 60×84 ¹/₁₆.
Бумага офсетная. Печать офсетная.
Шрифт Times New Roman. Усл. п.л. 4.

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі
«Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы» РМҚК
010000, Астана қ., Орынбор көшесі 4, «Алтын Орда» БО, 15-қабат.

Министерство образования и науки Республики Казахстан
Национальная академия образования им. Ы.Алтынсарина
010000, г. Астана, ул. Орынбор, 4, БЦ«Алтын Орда»