

М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті

ӘОЖ: 376.015.3

Қолжазба құқығында

АХМЕТОВА ЭЛЬМИРА КАЛДЫБЕКОВНА

Мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастығы

8D01110 – «Педагогика және психология»

Философия докторы (PhD)
ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация

Ғылыми жетекші:
п.ғ.д., профессор - Алметов Н.Ш.
Шет елдік ғылыми кеңесші:
п.ғ.д., профессор – Дмитриев Ю.А.

Қазақстан Республикасы
Шымкент, 2022

МАЗМҰНЫ

	бет
НОРМАТИВТІК СІЛТЕМЕЛЕР	3
АНЫҚТАМАЛАР	4
БЕЛГІЛЕУЛЕР МЕН ҚЫСҚАРТУЛАР	5
КІРІСПЕ	6
1 ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ МЕКТЕП ПЕН ОТБАСЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҒЫЛЫМИ-ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ	19
1.1 Инклюзивті білім берудің ғылыми-теориялық негіздері	19
1.2 Қазіргі мектептегі мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беру мәселесі	26
1.3 Мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығы инклюзивті білім беруді дамытудың шарты ретінде	36
1.4 Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының әдіснамалық тұғырлары	46
2 МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАРҒА ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ МЕКТЕП ПЕН ОТБАСЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҒЫЛЫМИ-ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ	51
2.1 Мектеп – отбасы ынтымақтастық жүйесінде мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім берудің психологиялық-педагогикалық шарттары	51
2.2 Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының мазмұны мен бағыттары	64
2.3 Мектеп – отбасы ынтымақтастық жүйесінде инклюзивті білім берудің құрылымдық-мазмұндық моделі	68
3 ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ МЕКТЕП ПЕН ОТБАСЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҒЫЛЫМИ-ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ ТӘЖІРИБЕЛІК - ЭКСПЕРИМЕНТТІК ЖҰМЫСЫ	74
3.1 Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының диагностикасы	74
3.2 Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығы әдістемесінің мазмұны	98
3.3 Тәжірибелік-эксперимент жұмысының нәтижелері	121
ҚОРЫТЫНДЫ	131
ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ	134
ҚОСЫМШАЛАР	152

НОРМАТИВТІК СІЛТЕМЕЛЕР

Бұл диссертациялық жұмыста келесі нормативтік құжаттарға сілтемелер көрсетілген:

Қазақстан Республикасының Конституциясы (Ата Заңы). Астана. 30 – тамыз, 1995.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. 27.07.2007ж., №319-III ҚР «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы туралы» Заңы, Астана, 11.07.2002.

ҚР «Қазақстан Республикасында мүгедектерді әлеуметтік қорғау туралы» Заңы, Астана, 13.04.2005.

ҚР «Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы» Заңы, Астана, 08.08.2002.

ҚР «Мүмкіндіктері шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзетудегі қолдау туралы» 2002 жылғы 11 маусымдағы № 343 Заңы.

«Неке (ерлі-зайыптылық) және отбасы» туралы Кодексі» ҚР 26.12.2011 ж., № 518-IV.

«Әкімшілік құқық бұзушылық» туралы Қазақстан Республикасының Кодексі 2014 жылғы 5 шілдедегі № 235-V ҚРЗ.

Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020 – 2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы, 27.12.2019ж.

Қазақстан Республикасының «Білімді ұлт» сапалы білім беру» ұлттық жобасы. ҚР Үкіметінің 12.10. 2021 ж. №726 қаулысы.

АНЫҚТАМАЛАР

Инклюзивті білім беру – баршаның сапалы білімге қол жетімділігін қамтамасыз етуге бағытталған білім беру жүйесі. Ол балалардың дене, психикалық, зияткерлік, мәдени-этникалық, тілдік және басқа да ерекшеліктеріне қарамастан, сапалы білім беру ортасына айрықша білім алу қажеттіліктері бар балаларды қосуды, барлық кедергілерді жоюды, олардың сапалы білім алуы үшін және олардың әлеуметтік бейімделуін, социумға кірігуін көздейді.

Инклюзивті оқыту – оқушылардың тең құқығын анықтайды және ұжым іс-әрекетіне қатысуға мүмкіндік береді. Адамдармен қажетті қабілеттілікті дамытуға мүмкіндік береді.

Интеграция – бұл негізгі мақсаты біріктіру, қалпына келтіру, қосу, яғни тұтастық болып табылатын үдеріс немесе іс-шаралар кешені.

Мүмкіндігі шектеулі балалар – бұл белгілі тәртіпке бекітілген, туа біткен, тұқым қуалаушы аурулармен немесе зақымданудың салдарынан өмір сүру әрекетінде шектеулері бар, дене және (немесе) психикалық кемістіктері бар он сегіз жасқа дейінгі балалар.

Мектеп – жас ұрпаққа білім, тәрбие беретін мекеме, білім беру жүйесінің негізгі буыны. Басты нысаны – сабақ оқыту. Оны мұғалім атқарады.

Жалпы білім беретін мектеп – әрқайсысы дербес қызмет жасай алатын үш деңгейден тұрады: бастауыш, негізгі орта және жоғарғы деңгейден тұратын, негізгі және қосымша білім беру бағдарламаларын жүзеге асыратын, орта, жалпы білім беретін оқу орны.

Отбасы – некеден (ерлі-зайыптылықтан), туыстықтан, жекжаттықтан, бала асырап алудан немесе балаларды тәрбиеге алудың өзге де нысандарынан туындайтын және отбасы қатынастарын нығайтып, дамытуға септігін тигізуге арналған мүліктік және жеке мүліктік емес құқықтар мен міндеттерге байланысты адамдар тобы.

Ата-ана – отбасының негізгі діңгегі, бастапқы дәнекері. ҚР-ның Конституциясында ата-аналар мен олардан тараған балалардың құқықтық қарым-қатынастары заң түрінде бекітіліп, өркениетті жолдармен қорғалады. Ата-ана балаларының тәлім-тәрбиесіне қаншалықты жауапты болса, балалар да кейін әке-шешелері қартайған шағында қамқорлық жасауға міндетті.

Ынтымақтастық – бұл процестің объектілері мен субъектілері серіктестік, өзара сыйластық, өзара көмек, ұжымшылдық қатынастарымен ортақ іс-әрекетте біріктірілетін жағдай, оқу процесінің деңгейі.

Мектеп мен отбасы ынтымақтастығы – бұл қызметтің мақсаттарын бірлесіп айқындау, алдағы жұмысты бірлесіп жоспарлау, мектеп пен ата-аналардың балаларды тәрбиелеу, оқыту және дамыту міндеттерін шешудегі өзара әрекеттесуі; мектептің отбасы тәрбиесін педагогикалық-психологиялық қолдауы және педагогикалық қызметтің түрлі салаларына ата-аналардың белсенді қатысып, көмек көрсетуі.

БЕЛГІЛЕУЛЕР МЕН ҚЫСҚАРТУЛАР

ҚР	- Қазақстан Республикасы
ҚРЗ	- Қазақстан Республикасының Заңы
МШБ	- мүмкіндігі шектеулі балалар
МШ	- психологиялық-медициналық-педагогикалық консультация
ПМПК	- психологиялық-педагогикалық түзету кабинеті
ПШТК	- психологиялық-педагогикалық түзету кабинеті
ЮНЕСКО	- Біріккен Ұлттар Ұйымының білім беру, ғылым мен мәдениет мәселелері бойынша ұйымы
БҰҰ	- Біріккен ұлттар ұйымы
ДДСҰ	- Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымы
ҰБА	- Ұлттық білім академиясы
ЭТ	- Эксперименттік топ
БТ	- Бақылау топ

КІРІСПЕ

Жұмыстың жалпы сипаттамасы. Диссертациялық жұмыс «мектеп – отбасы» педагогикалық ынтымақтастығын жүзеге асыра отырып, мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беру мәселесін зерттеуге бағытталған.

Зерттеудің өзектілігі. Қазақстан Республикасының бүгінгі білім беру жүйесінде әр бір баланың ақыл-ой қабілеттері мен мүмкіндіктерін, жеке даму ерекшеліктері мен сұраныстарын ескере отырып, ортаның, отбасының қатысуымен инклюзивті білім беруді ұйымдастыру - отандық білім беруді дамытудың маңызды тенденцияларының бірі.

Бүгінде елімізде барлық балаларды сапалы біліммен қамтамасыз ету мәселесін шешу олардың әлеуметтік, мәдени және басқа да мәртебесіне емес, білім алуға деген тең құқылық саясатына бағытталған. Қай елдің, қандай мемлекеттің болмасын өсіп өркендеуі, өркениетті әлемнен өзіндік орнын алуы – білімді ұлт пен саналы ұрпақ тәрбиесіне тәуелді. Өркениетті еліміздің жарқын болашағы бүгінгі жас ұрпақтың қолында болса, ал осы өскелең ұрпақты сапалы біліммен сусындатып, болашақ мықты тұлға етіп тәрбиелеу бүгінде біздің міндетімізге жүктеліп отыр. Осы тұста мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаев Кемелұлы «Өскелең ұрпақтың үйлесімді дамуы мен бақытты балалық – біздің жалпыұлттық міндетіміз», «Балаларға ерекше назар аудару керек. Олар – мемлекетіміздің жарқын болашағының сенімді кепілі деген ұстаныммен 2022 жылды «Балалар жылы» деп жариялады [1]. Балалардың физикалық, зияткерлік, рухани, адамгершілік дамуына ықпал ететін жағдайлар жасау арқылы олардың өмір сүру сапасын жақсарту, құқықтары мен заңды мүдделерін қорғауды қамтамасыз ету мақсатында жеті бағыт бойынша жұмыс жоспарланған: «Білімді бала», «Отбасы – қауіпсіз мекен», «Дені сау бала», «Баласын жетімсіретпеген ел», «Жайлы мекен», «Бала қорғау», «BALA_TIME.KZ».

Сонымен қатар, президентіміз Қасым-Жомарт Тоқаевтың 2021 жылғы қыркүйектің 1-ші жұлдызындағы «Халық бірлігі мен жүйелі реформалар - ел өркендеуінің берік негізі» - атты халыққа Жолдауында Біздің білім беру жүйеміз қолжетімді әрі инклюзивті болуға тиіс екенін ерекше атап өтті [2].

Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаев 2019 жылы қыркүйектің 2-ші жұлдызында «Сындарлы қоғам диалог - Қазақстан халқының тұрақтылығы мен өркендеуінің негізі» - атты Жолдауында Отбасы және бала институтын қолдау қажеттігін алға тартты, және инклюзивті қоғам құру мәселесіне ерекше тоқтала келе: «Біз ерекше қажеттіліктері бар адамдар үшін бірдей мүмкіндік жасауға міндеттіміз» - деді. Осы бағытты қолдау мақсатында Үкіметке үш жыл ішінде кем дегенде 58 миллиард теңге бөлуді тапсырды [3].

Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2021 жылғы 12 қазандағы № 726 қаулысына сәйкес елімізде «Білімді ұлт» сапалы білім беру» ұлттық жобасы бекітілді. Атаулы жоба жедел шешімдерді талап ететін және халықтың қажеттілігін қамтамасыз етуге бағытталған мәселелер бойынша мемлекеттік

бағдарламамен сабақтастық сақтай отырып, 2021-2025 жж. аралығында нақты және ең маңызды міндеттерді шешуге негізделген [4]. Бұл міндеттерді жүзеге асыру еліміздегі білімнің сапасы мен қолжетімділігін және заманауи білім берудің стандарттарына сай болуын көздейді.

Қазақстан Республикасының Оқу-ағарту министрі А. Аймағамбетов «Білімді ұлт» сапалы білім беру» ұлттық жобасының негізгі бағыттары мен міндеттері туралы өз пікірін білдіру кезінде балаларды ересек өмірге дайындау туралы да ойымен бөлісті. Ол: «Бала тәрбиесі мәселесіне келгенде тек қана мектеп туралы айтпауымыз керек, өйткені ата-аналар да өз балаларын тәрбиелеп, өсіруі тиіс. Бұл өте нәзік мәселе. Бұл ата-ананың өз баласымен қарым-қатынас орнату мәселесі» - деген болатын. Осы тұста мектептегі оқу-тәрбие үрдісін жүзеге асыруда отбасының маңызды рөлі және «мектеп-отбасы-бала» үшжақты қарым-қатынасты орнату өзектілігі мен тиімділігі айқын көрініс табуда [5].

А. Аймағамбетов сондай-ақ білім беру порталдары мен әлеуметтік желілерде инклюзивтіліктің маңыздылығы туралы былай деді: «Білім берудің маңызды аспектілерінің бірі – инклюзивтілік. Әртүрлі топтағы оқушыларға, соның ішінде мүмкіндігі шектеулі балаларға, қиын өмірлік жағдайдағы отбасы балаларына және т.б. қолдау көрсету біздің жұмысымыздың басым бағыты. Біз ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды инклюзия бойынша қамту үшін кешенді жұмыс жүргіземіз. Көптеген зерттеу дарынды оқушыларды ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік осал топтағы балаларды да қолдаудың маңыздылығын көрсетеді» - деген болатын [6].

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы еліміздегі орта білім беру ұйымдарына 2021-2022 және 2022-2023 оқу жылдарына арналған әдістемелік нұсқау хат мазмұнында «Инклюзивті орта мәдениетін қалыптастыру және ата-аналардың мектеппен өзара байланысын күшейту», «Инклюзивті білім беруді нормативтік-құқықтық қамтамасыз ету», «Мектеп-ата-ана консилиумы» мектеп-ата-ана қарым-қатынасының жаңа форматын енгізу мәселелері қарастырылған [7].

Жоғарыда аталып отырған мәселелер мен тапсырмалар зерттеу жұмысының өзектілігі мен бүгінгі күнгі маңыздылығын айқындап отыр деуге болады.

Зерттеу жұмысы Қазақстан Республикасының заңнамалары мен мемлекеттік бағдарламаларына негізделеді. Елімізде инклюзивті білім беру жүйесінде балалардың білім алу құқықтары келесі құжаттарға сүйене отырып жүзеге асырылады және реттеледі:

Қазақстан Республикасының Конституциясы (Ата Заны) [8], «Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы» Заңы [9], Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы [10], ҚР «Жемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзету» туралы Заңы [11], ҚР «Қазақстан Республикасында мүгедектерді әлеуметтік қорғау» туралы Заңы [12], Қазақстан Республикасының «Арнаулы әлеуметтік қызметтер туралы» Заңы [13], Қазақстан Республикасының «Неке және отбасы туралы» Заңы [14], ҚР

«Әкімшілік құқық бұзушылық туралы» Заңы [15], ҚР білім беруді дамытудың 2020-2025 жылдарына арналған мемлекеттік бағдарламасы [16], Қазақстан Республикасында «Білімді ұлт» сапалы білім беру ұлттық жобасы [4] және ҚР Президенті Қасым-Жомарт Тоқаевтың Қазақстан халқына ұсынатын Жолдауының стратегиялық бағдарламалары құрайды.

Президент Қасым-Жомарт Тоқаев 2021 жылдың 26 - маусымында «Қазақстан Республикасының кейбір заңнамалық актілеріне инклюзивті білім беру мәселелері бойынша өзгерістер мен толықтырулар енгізу туралы» заңға қол қойды. Онда:

- МШБ-ға әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау көрсету;

- МШБ-ға тұрмыс-тіршілігіндегі шектелуді еңсеру және оның орнын толтыру үшін жағдай жасауды қамтамасыз ететін және оларға басқа азаматтармен бірдей қоғам өміріне қатысу мүмкіндіктерін жасауға бағытталған арнаулы әлеуметтік, медициналық білім берілуді қамтамасыз ету;

- МШБ-ға білім беруде арнаулы оқу бағдарламалары әзірленеді;

- барлық балаларды, әсіресе ерекше қажеттілігі бар балаларды жергілікті мекен жайы бойынша қабылдауды қамтамасыз ететін мектепке дейінгі және орта білім беру ұйымдарына оқуға қабылдау тәртібі тиісті үлгідегі қағидалары айқылдалады [17].

Қазақстанда білім мен ғылым саласының жаһандық бәсекеге қабілеттілігін арттыруға бағытталған «Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында» сапалы инклюзивті білім беруді жетілдірудің жолдары құрылған. Бағдарлама мазмұны бойынша МШБ-ды оқытудың тиімділігін арттыру жолдары қарастырылған [16].

Сонымен қатар, инклюзивті білім беру үрдісін жүзеге асыру халықаралық құқықтық актілерге де бейімделген және ерекше қажеттіліктері бар тұлғаларға білім беру бағытында қызметтер туралы Саламан декларациясында кеңінен қарастырылған (Ратификациялаған БҰҰ-ның Конвенциясы (2006 ж.) [18].

Инклюзивті білім беруді тиімді жүзеге асыру - отандық білім беруді дамыту шарттарының бірі деуге болады. Оны жетілдіруде отбасы мен мектеп арасындағы педагогикалық ынтымақтастық өте маңызды және өзекті мәселе.

Мектеп – өскелең жас ұрпақты тәрбиелеуде маңызды, шешуші буын болып табылады. Өйткені, балалар мектеп арқылы үлкен өмірге жолдама алады. Мектеп тәрбиеге байланысты қоғамдық күштерді ұйымдастырады және біріктіреді. Инклюзивті білім беруді ұйымдастыруда да мектептің отбасымен ынтымақтастық құру тиімділігінің әлеуеті жоғары. Отбасы - бала үшін ең жақын сенімді әлеуметтік орта, ол оқыту мен тәрбие жұмысындағы мектептің одақтасы. Бала өмірінің әртүрлі кезеңдерінде отбасы әртүрлі функцияларды орындайды - білім беру, қорғау, ақпараттық-ағартушылық, әлеуметтік тәжірибе беру, ұйымдастырушылық, бақылау, жеке дамуға ықпал ету және т.б. Ал, МШБ-ды тәрбиелеуші отбасылардың негізгі қызметтерінің ерекшелігі баланы оңалту және түзету, оның дамуына жағдайлар жасау, қолдау көрсету, қоғамға

бейімдеу, сонымен қатар олардың білім алуында да үлкен жауапкершілік алады [19].

МШБ-ны тәрбиелеп, оның инклюзивті білім алуын қамтамасыз етуге ұмтылатын отбасылар белгілі бір қасиеттермен сипатталады. Ең алдымен, ата-аналар өз баласының әлеуетті ресурстары туралы жеткілікті деңгейде хабардар болуы және оның оқуы мен әлеуметтену мүмкіндіктерін дұрыс бағалауы қажет. Олардың танымдық және коммуникативті белсенділік пен біліктілікке ие болуы, түзету және дамыту ортасын құра білуі, бала өмірінің тиісті режимін сақтай білуі, оның мүдделері мен құқықтарын қорғау үшін таңдау жасау жауапкершілігі тағы бар.

Бүгінде, инклюзивті білім беруді ұйымдастыруда мектеп пен отбасы ынтымақтастығының тиісті деңгейде жүзеге аспауы, балаға білім мен тәрбие беруде, әлеуметтенуіне, коммуникативтік қарым-қатынас құруда, өзін-өзі дамыту қабілеттерін ашуда мұғалім мен ата-аналардың мақсатты толыққанды бірлесе әрекет етпеуі елімізде инклюзивті білім беру үрдісінің педагогикалық тәжірибеде жеткілікті деңгейде қарқынды дамуының тежелуіне себебін тигізуде [20].

Тақырыптың зерттелу деңгейі

Зерттеу барысында мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беру және мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастығы мәселелері отандық, жақын және алыс шетелдік ғалымдардың зерттеулерінде қарастырылғаны анықталды.

Ғылыми-зерттеу жұмыстарын талдау жалпы инклюзивті білім беруді дамытудың тарихи-педагогикалық аспектілерін анықтауға мүмкіндік берді.

- инклюзивті білім беруді педагогикалық практикада жүзеге асыру мүмкіндіктерін көптеген ресейлік ғалымдар: Л.С. Выготский [21], Н.Н. Малофеев [22], В.В. Лебединский [23], С.Л. Рубинштейн [24], Ю.В. Мельник [25] және Л.М. Шипицына [26], Л.М. Кобрина [27], В.В. Хитрюк [28] зерттеді.

- инклюзивті білім беру мәселелері шетелдік ғалымдар Tony Booth [29], D.L. Voltz [30], T. Loreman, J. Deppeler, D. Harvey [31], A. Broderick., H.M. Parekh [32], Y. Shemesh [33], D.L. Ryndak [34], Sh. Hardiman, E. Fitzsimons [35], C. Wendelborg, J. Tøssebro [36] және т.б. еңбектерінде де қарастырылған.

- мұғалімдердің мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс жасау дайындығы туралы L. Florian, Y. Linklater [37], D. Cagran, M. Schmidt [38], V.J. Zalizan және т.б. еңбектерінде зерттелген.

- инклюзивті білім берудің теориясы мен практикасын отандық ғалымдар Р.А. Сулейменова [39], З.А. Мовкебаева [40], А.Т. Искакова, Г. Закаева, А.Б. Айтбаева, А.А. Байтурсынова [41], еңбектерінде зерттелген. Сонымен қатар, Б.М. Мажинов [42] мүмкіндігі шектеулі студенттерді ЖОО-да оқытуды ұйымдастыру мәселесін, Б.С. Байменова [43] Қазақстандағы және шетелдегі инклюзивті білім берудің даму тарихын, И.А. Оралканова [44], педагогтардың инклюзивті білім беру дайындығын қалыптастыру, Л.А. Бутабаева [45] инклюзивті сынып оқушыларының мүгедектігі бар құрдастарына тартымдылығын, А.К. Оралбекова [46], А.Р. Рымханова [47], Д.А. Жомартова

[48], А.С. Мағауова [49], болашақ мұғалімдерді инклюзивті білім беру жағдайына даярлау, А.К. Махадиева [50] мүмкіндігі шектеулі балалардың отбасымен қарым-қатынас мәселелерін зерттеді.

- мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастық мәселелері шетелдік ғалымдар M.Sanders, J. Epstein [51], V.C. Blandul [52], S. Gwiazdowska, T.J. Paul [53], N.S. Zewelangi, J.M Andrew H.B. [54], K.S. Adams, S.L. Christenson [55], S.L. Dauber, J.L. Epstein [56], R. Deslandes, R. Bertrand [57], S. Nzinga-Johnson, J.A Baker [58] және т.б. ғылыми еңбектерінде зерттелген.

- ресейлік ғалымдар К.Д. Ушинский [59], А.С. Макаренко [60], В.А. Сухомлинский [61], Зыкова [62], Н.Н. Посысов [63], Н.Е. Щуркованың [64], Т.М. Афанасьеваның [65], И.А. Хоменконың [66], Ю.Б. Гиппенрейтер [67], Т. Симакованың [68], Л.И. Амирханян, И.Ю. Кокаеваның [69], В.А. Ахметшина [70], Т.А. Куликова [71], Д. Нельсен [72], С.П. Акутина [73], В.М. Брюхова [74], Н.Н. Быстрова [75], Д.В. Григорьев [76], С.З. Бойматовтың [77] және т.б. еңбектерінде кеңінен қамтылған.

- қазақ елінің ұлы педагог - ағартушылары Абай Құнанбаев [78], А. Байтұрсынов [79], М. Жұмабаев [80], Қ.Б. Сейталиевтің [81] ғылыми еңбектерінде отбасы тәрбиесіне қатысты көптеген бүгінгі таңда да өзекті мәселелер қарастырылған.

- мектеп пен отбасы ынтымақтастығының маңыздылығы отандық ғалымдар Қ.Т. Атемова [82], А.А. Қалыбекова [83], К.Ж. Қожахметова [84], А.Т. Тұралбаева [85], И. Сманов [86], Ж.С. Хасанова [87], И.А. Корнилко [88] және т.б. еңбектерінде зерттелген.

Аталған ғылыми еңбектерде инклюзивті білім беру және мектеп – отбасы ынтымақтастығының әртүрлі аспектілері жан-жақты қарастырылғанымен, инклюзивті білім беруді ұйымдастыруда мектеп мен отбасы ынтымақтастығының мүмкіндіктері, маңыздылығы мен ерекшеліктері әлі де педагогикалық тәжірибеде жеткілікті деңгейде зерттелмеген.

Қазіргі білім беру саласындағы инклюзивті білім беру жағдайын талдай келе, мынадай **қарама-қайшылықтар** айқындалды:

- қоғам талабына сәйкес барлық балаларға тең құқылы жалпы білім беруді қамтамасыз ету мен елімізде МШБ-ға инклюзивті білім беруді жүзеге асыратын мектептердің жеткілікті дамымауы және практикалық тәжірибенің аздығы;

- мұғалімдердің инклюзивті білім беруді жүзеге асыруда кәсіби біліктілігінің қажеттілігі мен олардың құзыреттілігін арттыру мәселесінің толыққанды шешілмеуі;

- ата-аналардың мектепте МШБ-ға инклюзивті білім беруді қолдауы мен оң қатынасын қалыптастыру тиімділігі мен мектеп – отбасы ынтымақтастығының жеткілікті жүзеге асырылмауы арасында.

Жоғарыда аталған қарама-қайшылықтарды ескере келе, мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруді жетілдіру мәселесін мектеп пен отбасының тиімді ынтымақтастығын жүзеге асыру арқылы шешу мүмкіндігінің жеткілікті зерттелмеуі және бұл мәселенің өзектілігі диссертациялық жұмысымның тақырыбын **«Мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті**

білім беруде мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастығы» деп алуға негіз болды.

Зерттеу мақсаты: мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруді жүзеге асыруда мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығын теориялық негіздеу, және құрылымдық-мазмұндық моделі мен әдістемесін әзірлеу, тәжірибелік тиімділігін дәлелдеу.

Зерттеу мақсатына сәйкес келесі **міндеттер** алға қойылды:

1. «Инклюзивті білім беру» және «инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы ынтымақтастығы» ұғымдарының мәнін нақтылау және өзіндік анықтама беру;

2. Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының әдіснамалық тұғырларын негіздеу;

3. Мектеп – отбасы ынтымақтастық жүйесінде инклюзивті білім берудің психологиялық-педагогикалық шарттарын анықтау;

4. Мектеп – отбасы ынтымақтастық жүйесінде инклюзивті білім берудің құрылымдық-мазмұндық моделін әзірлеу;

5. Мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастығының әдістемесін жасау және оның тиімділігін тәжірибелік – эксперименттік сынақтан өткізу.

Зерттеу нысаны: жалпы білім беретін мектепте МШБ-ға инклюзивті білім беру үдерісіндегі мектеп – отбасы ынтымақтастығы.

Зерттеу пәні: мектептегі инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығын қалыптастыру үрдісі.

Зерттеудің жетекші идеясы: мектеп пен отбасы ынтымақтастығының педагогикалық әлеуетін толыққанды жүзеге асыру мектепте мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім берудің тиімділігін арттыруға және дамытуға негіз болады.

Зерттеудің ғылыми болжамы: мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастығы ата-аналардың инклюзивті білім беру бағытындағы функционалды сауаттылығын қалыптастыру, мұғалімдердің осы бағыттағы отбасымен серіктестік қатынастарын құру құзыреттіліктерін дамытудың, ал олардың негізінде мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруді ілгерілетудің маңызды құралына айналуы мүмкін, егер:

- инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы ынтымақтастығының мақсатты және жүйелі сипатта болуы қамтамасыз етілсе;

- мұғалімнің инклюзивті білім берудегі «мектеп – отбасы» ынтымақтастығы бағытындағы кәсіби-педагогикалық құзіреттіліктері дамытылса;

- «мектеп-отбасы» ынтымақтастығын құруда отбасы ерекшеліктерін психологиялық-педагогикалық диагностикалау жүзеге асырылса;

- ата-аналардың инклюзивті білім беруге оң қатынасы мен саналы қолдауы қамтамасыз етілсе;

- ата-аналардың инклюзивті білім беру мәселесіндегі функционалды сауаттылығы қалыптастырылса;

- мектеп пен отбасының өзара әрекеттестігі серіктестік пен одақтастық қатынасында жүзеге асырылса.

Зерттеудің теориялық және әдіснамалық негіздері:

- гуманистік тұғыр (А. Маслоу [89], Р. Мэй [90], К. Роджерс [91], Г. Олпорт [92], Ch. Buhler [93], С. Джулард [94], Ф. Перлз [95] және т.б.);

- құндылықтық тұғыр (В.А. Сластенин [96], С.И. Маслов, Т.А. Маслова [97], Л.А. Шипилина [98] және т.б.);

- тұлғалық тұғыр (Л.С. Выготский [99], В.А. Сластенин [100], П.Я. Гальперин [101], А.Н. Леонтьев [102] және т.б.);

- бағдарлылық тұғыр (А.Г. Асмолов [103], Л.М. Митина [104], Е.Э. Смирнова [105] және т.б.);

- синергетикалық тұғыр (Г. Хакен [106], И. Пригожин [107], И. Стенгерс, П.К. Анохин [108], Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов [109], В.Г. Буданов [110] т.б.);

- жүйелілік тұғыр (Б.Г. Ананьев [111], А.Н. Леонтьев [112], К.К. Платонов [113], С.Л. Рубинштейн [114] және т.б.);

Зерттеу көздері: Қазақстан Республикасы Үкіметінің ресми құжаттары, Білім және ғылым министрлігі және мемлекеттік ұйымдардың шешімдерді және бағдарламалары, мемлекеттік жалпы білім беру саясатының мазмұны, заңдар, қаулылар, бұйрықтар, нормативтік-әдістемелік және ақпараттық материалдар. ҚР міндетті білім беру бағдарламалары; Зерттеу мәселесі бойынша ғалымдардың, педагогтар мен психологтардың әртүрлі ғылыми еңбектері, ғылыми жетістіктері мен тәжірибелері; мектеп және отбасы ынтымақтастық үдерісінің озық тәжірибелері; мектептегі педагогикалық іс құжаттар.

Зерттеу әдістері. Зерттеу тақырыбына қатысты мәселелерді шешу барысында келесі зерттеу әдістері қолданылды:

1. *Теориялық әдістер:* зерттеу мәселесі бойынша философиялық, психологиялық, педагогикалық және әдістемелік зерттеулерді, ғылыми әдебиеттерді талдау; зерттеу тақырыбына қатысты диссертациялық жұмыстарды теориялық талдау, салыстыру, жинақтау; библиографиялық тізім дайындау, білім беру жүйелеріне қатысты стандарттар, білім беру бағдарламалары, нормативтік құжаттар және педагогикалық озық тәжірибелерге талдаулар жасау, жинақтау, салыстыру, модельдеу әдістері пайдаланылды.

2. *Эмпирикалық әдістер:* бақылау әдісі, әңгімелесу, сұхбат жүргізу, сауалнама, диагностикалау, педагогикалық зерттеу әдістері, сараптамалық бағалау әдістері қолданылды: Мектеп мұғалімдері мен ата-аналарға арналған авторлық сауалнамалар; «Педагог қызметіндегі қиындықтарды өзіндік талдау» сауалнамасы (Л.Н. Горбунова, И.П. Цвелюх); «Мұғалімдердің отбасымен қарым-қатынас құрудағы кәсіби шеберлігі мен біліктілігін бағалау» әдістемесі (В.Зверева); «Мектеп пен отбасы қарым-қатынасының диагностикасы» әдістемесі (Н.В. Калинина, Л.А. Лукьянова);

- зерттеу нәтижелерін сапалы талдау әдістері (оқушының әлеуметтік картасы, «Экокарта» әдістемесі (K. Atteneave, E. Hartman); «Даму бұзылыстары бар балаларды педагогикалық зерттеу әдістемесі» (С.Д. Забрамная).

- эксперимент нәтижелерін өңдеудің математикалық статистикалық әдісі: χ^2 (хи-квадрат) критерийі статистикалық өлшемі. Karl Pearson, 1900ж. (Грабар М.И., Краснянская К. А. «Педагогикалық зерттеулерде математикалық статистиканы қолдану. Параметрлік емес әдістер»).

Зерттеудің ғылыми жаңалығы:

- «инклюзивті білім беру» ұғымы нақтыланды және «инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы ынтымақтастығы» ұғымына авторлық анықтама берілді;

- эмпирикалық деректерді талдау және инклюзивті білім беруді дамытудағы мектеп пен отбасы ынтымақтастығының педагогикалық әлеуетін анықтауға негіз болған мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім берудегі мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастығының әдіснамалық тұғырлары негізделді;

- «мектеп – отбасы» ынтымақтастық жүйесінде инклюзивті білім берудің психологиялық – педагогикалық шарттары анықталды және негізделді, оларды іске асыру ата-аналардың функционалдық сауаттылығын, мектеп педагогтарының инклюзивті білім берудегі мектеп – отбасы ынтымақтастық аспектісіндегі кәсіби құзыреттілігін дамытуда мектеп пен отбасы ынтымақтастығының мүмкіндіктерін кеңейтуге, ал соңында мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім берудің тиімділігін арттыруға мүмкіндік берді;

- «мектеп – отбасы» ынтымақтастық жүйесінде инклюзивті білім берудің құрылымдық-мазмұндық моделі әзірленді, ол зерттелетін үдеріс компоненттерінің өзара байланысын тұтас бейнелейді;

- мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастығының жай-күйі мен динамикасын зерттеудің диагностикалық құралдары (психологиялық-педагогикалық диагностиканың өлшемдері, деңгейлері, әдістері мен әдістемелері) анықталды;

- инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының әдістемелік жүйесі жасалып, тиімділігі тәжірибелік - эксперименттік сынақтан өткізіліп, дәлелденді.

Зерттеудің теориялық маңыздылығы:

Жүргізілген зерттеулер мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім берудегі мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастығының нақты жай-күйі мен динамикасы туралы теориялық және эксперименттік-тексерілген білімдердің елеулі алшақтығын көрсетеді. Мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастығының әдіснамалық тұғырлары мектепте мүмкіндіктері шектеулі балаларды интеграциялау модельдерін ілгерілету, осы үдеріске ата-аналардың белсенді қатысуын, сауатты құрылған отбасылық тәрбиені қолдау және мектеп педагогтарының қаралып отырған аспектідегі құзыреттілігін арттыруға

негізделген мәселелерді зерттеуге ынталандырады. Мектеп пен отбасының инклюзивті білім берудегі өзара іс-қимылының әлеуетті мүмкіндіктерін зерттеу және талдау мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік интеграциялау жағдайында оқытуда осы маңызды әлеуметтік институттардың тиімді ынтымақтастығы туралы білімдерін кеңейтуге мүмкіндік береді. Мектеп-отбасы ынтымақтастығы жүйесіндегі инклюзивті білім беру процесін модельдеу мектеп пен отбасы серіктестігінің құрылымы мен мазмұны туралы білімді инклюзивті білім беру бағытында кеңейтті. Зерттеуде психологиялық-педагогикалық жағдай ретінде тұжырымдалған инклюзивті білім берудегі мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастығының жаңа мүмкіндіктері мектеп пен отбасының серіктестік әлеуеті туралы түсініктерді кеңейтеді, оны нығайту мен дамытудың басқа да жаңа тәсілдері мен шешімдерін іздестіру мен әзірлеуді жандандырады.

Зерттеудің практикалық маңыздылығы:

Жүргізілген зерттеу жұмысы мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім берудегі мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастығын нығайтуға және жан-жақты дамытуға, оған мақсатты, жүйелі және ғылыми негізделген сипат беру арқылы қажеттілікті өзектендіреді. Зерттеу практикада ата-аналар мен мектеп педагогтарының өзара іс-қимылын жандандыру, ата-аналардың функционалдық сауаттылығын, отбасылық тәрбие әлеуетін және интеграциялық үлгілерді бірлесіп ілгерілету аспектісінде мұғалімдердің құзыреттілігін дамыту негізінде мүмкіндіктері шектеулі балаларға инклюзивті білім беру проблемаларын шешудің жаңа әдіснамалық және әдістемелік тәсілдерін практикада ілгерілетеді. «Мектеп – отбасы» ынтымақтастық жүйесінде әзірленген инклюзивті білім берудің құрылымдық-мазмұндық моделі мүмкіндігі шектеулі балаларға тиімді инклюзивті білім беруге бағытталған ата-аналар мен педагогтардың өзара іс-қимылының ғылыми негізделген жүйесін құру үшін пайдаланылуы мүмкін. «Мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастығы» атты оқу-әдістемелік семинар, мұғалімдер мен ата-аналарға арналған психологиялық-педагогикалық тренингтер, диагностикалық құралдар мектеп пен отбасының тиімді өзара іс-қимылын ұйымдастырудың практикалық құралы бола алады. Зерттеу нәтижелері, сондай-ақ білім берудің инклюзивті бағдарламаларын іске асыратын мектеп педагогтарының біліктілігін арттыру және қайта даярлау практикасында, педагогикалық жоғары оқу орындарында инклюзивті білім беру пәндерінің оқу-әдістемелік кешендерін әзірлеуде пайдаланылуы мүмкін.

Қорғауға ұсынылатын қағидалар:

1. «Инклюзивті білім беру» ұғымы нақтыланды, «инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы ынтымақтастығы» ұғымына авторлық анықтама берілді:

«Инклюзивті білім беру – тең құқылы білім негізінде барлық балалардың сапалы білім алуын қамтамасыз ету, оның ішінде мүмкіндігі шектеулі балаларды ортаның, мектеп пен отбасының қолдауымен жалпы білім үдерісіне ендіру» - деп нақтыланды.

«*Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы ынтымақтастығы* – ерекше қажеттілігі бар балаларға білім беруде ата-аналарды мектеппен белсенді серіктестікке ынталандыру, мүмкіндігі шектеулі баланы оқытудың жоспарын бірге әзірлеп, нәтижесін бірлесіп бақылау және бағалауға негізделген мектеп пен отбасының сенімді одақтастығы» - деп аталады.

2. Мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беру үдерісін жетілдірудің әдіснамалық тұғырлары негізделді. Инклюзивті білім беруде *гуманистік тұғырдың* бағыты, балаларға, оның ішінде ең алдымен МШБ-ға мейірімділік, ашық қарым-қатынасты орнату, *құндылықтық тұғырдың* маңызы – инклюзивті оқытуды ұйымдастыруда әр бір жанға құндылық көзқарас таныту, *тұлғалық-әрекеттік тұғыр* инклюзивті білім беруді ұйымдастыруда тұлғаға бағытталған барлық принциптер, әдістер мен тәсілдердің сәтті жүзеге асуын қамтамасыз етеді. *Бағдарлылық тұғыр* - бұл жеке тұлғаны қалыптастыру үшін қолайлы жағдай жасау, ақыл-ой әрекетінің жоспарлы дамуы теориясына негізделген түсінік. *Синергетикалық тұғыр* инклюзивті білім беру мен түзету-педагогикалық көмектің мүмкіндіктерін түбегейлі кеңейтеді. *Жүйелік тұғыр* - білім беру теориясы мен оқыту теориясының үйлесімді жүйесін дамытуға, оның барлық негізгі элементтерін (мақсаты, мазмұны, құралдары, әдістері) сипаттауға мүмкіндік береді.

3. *Мектеп – отбасы ынтымақтастық жүйесінде инклюзивті білім берудің психологиялық-педагогикалық шарттары:*

- инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы ынтымақтастығының мақсатты және жүйелі сипатта болуы.

- мұғалімнің инклюзивті білім беруде «мектеп – отбасы» ынтымақтастық бағытындағы кәсіби-педагогикалық күзіреттіліктерін дамыту.

- мектеп – отбасы ынтымақтастығын құруда отбасы ерекшеліктерін психологиялық-педагогикалық диагностикалау.

- ата-аналардың инклюзивті білім беру мәселесіндегі функционалды сауаттылығын қалыптастыру.

- ата-аналардың инклюзивті білім беруге оң қатынасы мен саналы қолдауын қамтамасыз ету.

- мектеп пен отбасының өзара әрекеттестігін серіктестік пен одақтастық қатынасында жүзеге асыру.

- мектеп пен отбасы МШБ-дың дамуындағы өзгерістерді бірлесіп бақылау және бағалау.

4. Мектеп – отбасы ынтымақтастық жүйесінде инклюзивті білім берудің құрылымдық-мазмұндық моделі әзірленді. Модельдің мақсаты – мектепте инклюзивті білім берудің тиімділігін арттыруда «мектеп-отбасы» ынтымақтастығының педагогикалық әлеуетін толыққанды жүзеге асыру. Инклюзивті білім беруді дамыту бағытындағы мектеп пен отбасы ынтымақтастығының мазмұны *танымдық-мазмұндық, мотивациялық, ұйымдастырушылық - іс-әрекеттік және нәтижелік-бағалаушы* компоненттерінен тұрады.

Танымдық-мазмұндық компонент - инклюзивті білім берудің мәнін, мазмұнын, тұжырымдамасын, қағидаларын айқындап, мектеп пен отбасы ынтымақтастықтығының мақсаты мен міндеттерін анықтайды. *Мотивациялық компонент* - инклюзивті білім беру субъектілерінің өзара серіктестікке қызығушылығы мен қажеттілігінің болуын қарастырады. *Ұйымдастырушылық – іс-әрекеттік компонент* - мектеп пен отбасы ынтымақтастық жүйесінде инклюзивті білім беру моделін тиімді жүзеге асыруды қамтамасыз етеді. *Нәтижелі-бағалау компоненті* алынған нәтижелердің мақсатқа сәйкестігін көрсетеді.

Модель жоғары нәтижелі инклюзивті білім беруді қамтамасыз ететін, оны педагогикалық қолдайтын «мектеп – отбасы» ынтымақтастық жүйесін құруға мүмкіндік береді.

5. Мектеп педагогтары мен ата-аналардың өзара іс-қимылын жандандырудың, ата-аналардың функционалдық сауаттылығын және отбасы әлеуетін, сондай-ақ инклюзивті білім беру аспектісінде мұғалімдердің кәсіби-педагогикалық құзыреттілігін дамытудың жүйелі әдістемелік шешімдері мен құралдарын көрсететін мектеп пен отбасының инклюзивті білім берудегі педагогикалық ынтымақтастығының әдістемелік жүйесін әзірлеу және эксперименттік тексеру.

6. Инклюзивті білім беруді дамытуда мектеп педагогтары мен отбасы арасындағы өзара іс-қимылдың педагогикалық әлеуеті айтарлықтай жоғары және оны тиімді пайдалану мақсатты және жүйелі іс-қимылдарды талап етеді;

7. Инклюзивтік оқытудағы мектеп пен отбасының ынтымақтастығы мектеп мұғалімдері мен сынып жетекшілерінің отбасымен серіктестік қарым-қатынас бағытындағы кәсіби-педагогикалық құзыреттілігін, сондай-ақ ата-аналардың инклюзивті білім беру жүйесіндегі сауаттылығын, қолдауын, қызығушылығын және белсенді қатысуын талап етеді.

Зерттеу кезеңдері: Зерттеу жұмыстары 2019-2022 жылдар аралығында үш кезеңде жүргізілді.

Бірінші кезең (2019-2020 жж.) – теориялық зерттеу жұмыстары. Бұл кезеңде зерттеу тақырыбы анықталды, ғылыми материалдар жинақталып, жүйеге келтірілді. Зерттеудің өзектілігі айқындалды, мақсаты мен міндеттері қойылып, ғылыми аппараты құрылды. Зерттеу мәселесі бойынша отандық, алыс және жақын шетелдік ғылыми - зерттеу жұмыстарына және әдебиеттерге талдау жасалып, инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының ғылыми-теориялық негіздері айқындалды. Халықаралық ғылыми-конференция материалдары жинақтарына ғылыми мақалалар жарық көрді. Зерттеу жұмысың теориялық және әдістемелік бөлімдеріне қажетті материалдар қарастырылып, зерттеудің құрылымы дайындалды. Тәжірибелік – эксперименттің алгоритмі мен жоспары құрылып, бағдарламасы жасалды.

Екінші кезең (2020-2021 жж.) – тәжірибелік-эксперименттің анықтау кезеңі жүргізілді. Зерттеудің ғылымылығы негізделіп, «мектеп – отбасы ынтымақтастық жүйесінде инклюзивті білім берудің құрылымдық - функционалдық моделі» әзірленді. Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы

педагогикалық ынтымақтастығының диагностикасы жасалды. Оқу жылының екінші жарты жылдығынан бастап зерттеудің қалыптастыру кезеңі жүргізілді. МШБ-ға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастығының әдістемесі мен модельдің тиімділігі тәжірибелік – эксперименттік сынақтан өткізілді.

Үшінші кезең (2021-2022 жж.) – қалыптастыру эксперименті жалғасты. Зерттеу барысында алынған нәтижелерге талдау жасалып, талқыланды, статистикалық өңделіп, қорытындысы шығарылды. Диссертациялық жұмысты ғылыми талап және ережелерге сай рәсімдеу жүзеге асырылды.

Зерттеу базасы: Шымкент қаласының білім басқармасының «М.Жұмабаев атындағы №39 жалпы орта білім беретін мектебі» және «Ю. Сареми атындағы №107 мектеп-лицей» коммуналдық мемлекеттік мекемесі. Зерттеудің педагогикалық экспериментіне жалпы 218 адам қатысты, оның ішінде 2-4 сынып аралығында 100 оқушы, 93 ата-ана, 25 мұғалім.

Зерттеу нәтижелерін сынақтан өткізу мен ендіру: Диссертация М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, «Заманауи педагогика және психология» кафедрасында талқыланды.

Диссертациялық жұмыстың мазмұны 12 ғылыми еңбекте жарық көрді. Оның ішінде: 1-еуі «Scopus» базасына енгізілген басылымда, 3-еуі ҚР ҒжЖБ Білім және ғылым саласындағы сапаны қамтамасыз ету комитеті бекіткен басылымдарда, 1-еуі РФ жоғары аттестаттау комиссиясы бекіткен басылымда, 5-еуі халықаралық ғылыми-практикалық конференциялар материалдарында (оның 2-еуі шетелдік), 2-еуі Республикалық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдарында жарияланды.

1. The role of school and family cooperation in inclusive education. World journal on Educational Technology: Current Issues, Volume 14, Issue 2, (2022). P. 498-506 (Q2, Scopus, процентиль: 51%);

2. Инклюзивті білім беру бағдарламаларын жүзеге асыруда мұғалімнің ата-аналармен ынтымақтастығы формалары. Торайғыров университетінің Хабаршысы, «Педагогикалық сериясы», №3 (2021), 204-216 бб. ISSN 2710-2661;

3. Инклюзивті сынып оқушыларының тұлғааралық қатынастарын қалыптастыру. Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің Хабаршысы, Педагогика. Психология. Әлеуметтану сериясы. №3(136), 2021. 36-44 бб. ISSN 2616-6895;

4. Инклюзивті білімге ата-аналардың тиімді қатынасын қалыптастыру. Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршысы, «Педагогикалық ғылымдар» сериясы. №4 (72), 2021. 262-270 бб. ISSN 1728-5496;

5. Сотрудничество школы и семьи при реализации программы инклюзивного образования. Журнал Московского педагогического государственного университета «Педагогика и психология образования» №1, 2022. С.58-69 DOI: 10.31862/2500-297X-2022-1-58-69;

6. Инклюзивное образование: как неотъемлемая часть современного общества. XIII Халықаралық ғылыми конференция материалдары «Қазіргі

Қазақстандағы инновациялық даму және ғылымның қажеттілігі», Тараз, 2019. 164-166 бб.;

7. Инклюзивті білім беруді ұйымдастыруда мектеп пен отбасының ынтымақтастығы. Халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. «Инклюзивті білім берудің психологиялық-педагогикалық аспектілері», Ақтөбе, 2019. 69-73 бб.;

8. Problems of inclusive education in modern schools. III International scientific practical conference “Post-Crisis Development of Education and Science in Europe and Asia”. Eurasian Education, Science and Innovation Journal. Germany, 2020. P. 61-62. ISSN 2700-8622;

9. Инклюзивті білім беру жүйесінде мектеп оқушыларының өзара әрекеттесуін қалыптастыру. Халықаралық мамандандырылған ғылыми-тәжірибелік конференциясы «Ерекше қажеттіліктері бар балалармен жұмыс атқарудағы мәселелерді шешу жолдары» Шымкент, 2021. 52-56 бб.;

10. Подготовка педагогических кадров как основа развития инклюзивного образования. International Scientific-Practical Conference. Pedagogical education cluster: problems and solutions. Chirchiq, 2021. P. 476-479;

11. Инклюзивті білім беруді ұйымдастыруда болашақ педагогтардың кәсіби күзiреттілігін дамыту. «Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Түркістан облысы және Шымкент қаласы бойынша ПҚБАИ. «Білім беру ұйымдарындағы психологиялық қызметтің аспектілері: тәжірибесі мен жетістігі» республикалық онлайн конференция. Шымкент, 2020. 258-261 бб.;

12. Научные подходы педагогического сотрудничества школы и семьи в развитии инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями в ознакомлении их с опоковыми горными породами Туркестанской области. «Жаңа білімге заманауи көзқарас 2020» Республикалық ғылыми-тәжірибелік конференция. Ақтөбе, 2020. 18-19 бб.

Диссертацияның құрылымы. Диссертация кіріспеден, үш тараудан, қорытындыдан, 272 пайдаланылған әдебиеттер тізімі мен 8 қосымшалардан тұрады. Жұмыс көлемі 151 бет. Диссертацияда 42 кесте, 14 сурет берілген.

1. ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ МЕКТЕП ПЕН ОТБАСЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҒЫЛЫМ АҚПАРАТТЫҒЫНЫҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

1.1 Инклюзивті білім берудің ғылыми-теориялық негіздері

Қазіргі таңда еліміздегі білім беру саласында ерекше назар аударылып отырған негізгі мәселердің бірі барлық балалардың жеке басының сұраныстары мен ерекшеліктерін ескере отырып ортаның және отбасының қатысуымен білім беру үдерісіне толыққанды енгізуді көздейтін инклюзивті білім беру жүйесі.

«Инклюзия» ұғымы ағылшын тілінен аударғанда «inclusion» - «қосу, ендіру, кіріктірілу» деген мағынаны білдіреді, француз тілінен «inclusif» – «ендіру, енгізу» деп аударылса, латын тілінде «include» - «ену» дегенді білдіреді.

Инклюзивті білім беру - бүкіл балаларды, оның ішінде мүмкіндігі шектеулі балаларды білім үдерісіне ендіру және оларды әлеуметтік бейімделуде бөлектейтін кедергілерді жоюға, бұл балалардың ата-аналарын мектеппен қарым-қатынаста белсенді болуға шақыру, баланы түзету-педагогикалық және әлеуметтік мұқтаждықтарына қарай қолдаулар көрсету, яғни, жалпы білім беру сапасын сақтай отырып, тиімді білім беруге бағытталған мемлекеттік саясат [115].

Инклюзивті білім беру идеясының эволюциясында бірнеше маңызды оқиғалар орын алды. Алғашқысы, инклюзивті білім беру философиясының көрінісі Скандинавия елдерінде бастау алған «қалыпқа келтіру» қағидасы болды. Мүгедектігі бар адамдарға «күнделікті өмір сүру және қарапайым қоғамдағы өмір сүру жағдайларына барынша жақын жағдайда өмір сүруге» мүмкіндік беретін үдеріс осылай анықталды [116; 117].

Инклюзивті білім берудің дамуына серпін берген келесі екі жағдай 1960-шы және 1970-ші жылдары АҚШ-та орын алды. Біріншісі - нәсілдік теңдікті жақтайтын азаматтық құқықтар үшін қозғалыстың басталуы, екіншісі - 1975 жылы мүгедек балаларды «ең аз шектеуші ортада» оқыту талабын қамтитын мүгедек балаларды оқыту туралы Заңның қабылдануы.

Үшінші оқиға 1994 жылдың маусым айында 92 Үкіметтің және 25 халықаралық ұйымдардың қатысуымен Испания елінің Саламанка қаласында болған бүкіләлемдік конференция. Мұнда «Жалпыға бірдей білім» бағдарламасына негізделген мүмкіндігі шектеулі балаларға білім беруді дамытуға бағытталған «Саламанка декларациясы» қабылданды [118; 119].

«Инклюзия» (Inclusion) термині ХХ ғ. 80 ж. Америкада пайда болды. Осы тұстан бастап АҚШ-та мүмкіндігі шектеулі балалардың даму ерекшеліктеріне қарамастан жалпы білім беру ортасына ендіруді қамтамасыз ететін - «Инклюзия» бағдарламасы әзірленіп, Америка және Еуропа елдерінде мүмкіндігі шектеулі балаларға білім берудің «Инклюзивті моделі» жүзеге асырыла бастады. 1962 жылы М. Рейнольдс мүмкіндігі шектеулі балаларды біртіндеп жалпы мектептерге тарту бағдарламасын ұсынады. Ол үшін

мектептерде мүмкіндігі шектеулі балаларға арнайы жағдайларды жасау қажет деген. Осы тұста ол инклюзивті білім беру туралы айтқан болатын. Яғни, М.Рейнольдс инклюзивті білім берудің негізін қалаушылардың бірі ретінде танылды [43].

Инклюзивті білім беру мәселесі бойынша ғылыми кеңесші, халықаралық эксперт, доктор Д. Митчелл тұжырымдамасы бойынша инклюзивті білім беру - ерекше қажеттілігі бар балаларды жалпы білім беру ортасында оқытуды білдіреді. Бұл бейімделуді қамтитын бірқатар арнайы жағдайларды жасау - оқу жоспары, бейімделген оқыту әдістемелері, бағалаудың модификацияланған әдістері және қол жетімділікті қамтамасыз ету. Сонымен, инклюзивті білім беру – бұл көп компонентті стратегия немесе мега-стратегия болуы мүмкін деді [116].

Ол өзінің дәрістерінде инклюзивті білім беру компоненттерінің сипаттамасын мынадай формула бойынша көрсетті:

Инклюзивті білім беру = В + О + 5К + П + Рс + Рк, мұндағы: В (Видение) = пайымдау ; О (Определение в школу) = мектепке анықтама; 5К = 5 компонент: (бейімделген оқу жоспары, бейімделген бағалау, бейімделген оқыту, бейімделген қол жетімді орта, инклюзивті білім құқығын тану; П (Поддержка) = қолдау; Рс = ресурстар, Рк (Руководство) = басшылық.

Инклюзивті білім берудің жетістігі осы барлық компоненттердің болуы деп санады [116, 37 б.].

Тони Бут өзінің әйгілі «Инклюзия көрсеткіштері» атты еңбегінде «Инклюзия - өзгерісті білдіреді. Бұл барлық оқушылардың мектеп өміріне толыққанды қатысуы мен оқудың тоқтаусыз процесі. Бұл ұмтылуға болатын, бірақ толық қол жеткізу мүмкін емес идеал. Алайда, шынайы инклюзия мектептегі барлық оқушылардың мектеп өміріне толықтай қатысуына құқылы болған сәтте пайда болады. Инклюзивті мектеп - бұл үнемі қозғалыста болатын мектеп» - деп тұжырымдады [29].

Т. Бут инклюзияны дамытудың 3 аспектісі мен оның бағыттарын ұсынды:

1) *Инклюзивті мәдениет құру.*

Мектепте инклюзивті мәдениетті құру - ортақ жетістіктің негізі болып табылатын қауіпсіз, төзімді қоғамдастық құруға, ынтымақтастық идеяларын таратуға, олардың барлық қатысушыларының дамуын ынталандыруға, әрқайсысының құндылығы бар қауымдастықты құруға ықпал етеді.

2) *Инклюзивті саясатты әзірлеу.*

Бұл барлық мектеп жоспарларында инклюзивті әдістердің болуы қажеттілігін көрсетеді. Әр оқушыны оқу процесіне және мектеп өміріне енгізу принциптері жүргізіледі. Барлық қағидаттар инклюзивті ортада білім беруді құру бағытында мектепті реформалаудың айқын стратегияларын қамтиды.

3) *Инклюзивті практиканы дамыту.*

Мектеп саясаты мен мәдениетінің инклюзивті бағытын көрсететін оқыту тәжірибесіне негізделеді. Мұндай тәжірибе барысында барлық балалардың ерекшеліктеріне қарай қажеттіліктерінің ескерілуі міндетті [29, 16 б.].

А. Broderick, Н. Mehta-Parekh және D. Kim Reid зерттеулерінде, инклюзивті білім беруді қабылдау және мұқият жоспарлау қажет дейді. Зерттеушілер инклюзивті білім беруді қабылдау мұғалімдердің әр оқушының құндылығын, олардың ерекшеліктерін түсіну. Инклюзивті білім беруді жоспарлауда физикалық және әлеуметтік-эмоционалды ортамен қатар дені сау және МШБ-дың бірге білім алу қағидаларын ұстану маңызды деді [32].

G.W. Holden ата-аналардың көзқарасы мен мінез-құлқы баланың мінез-құлқына және кейінгі өміріне әсер етеді деген. Бұл теория бойынша инклюзивті білім беруді қолдамайтын ата-аналар өз балаларының көзқарасы мен мінез-құлқының қалыптасуына теріс әсер етуі мүмкін деген тұжырымды көрсетеді [120].

Е.М. Hoffman зерттеулерінде мұғалім мен инклюзивті сынып оқушыларының қарым-қатынас сапасы зерттеліп, мұнда мұғалімнің оқушылармен өзара әрекеттесу барысында жеке өмірбаяны мен мектептегі мұғалім рөлі туралы тұжырымдамалық пайымдауы көрініс тапқан [121].

R. Bond және E. Castagnero мүмкіндігі шектеулі оқушыларды жалпы білім беретін сыныптарға сәтті қосуды қолдау тәсілдерінде алуан түрлілікті талап ететінін атап өтті. Олар сыныптастарының балалар арасында өзара қолдау көрсетудегі рөлін атап өтті. Мамандар «сыныптағы тьюторлықты» (Class-Wide Peer Tutoring, CWPT) және Кросс-жастағы тьюторлықты сүйемелдеу стратегияларын ұсынды [122].

Норвегиялық зерттеушілер С. Wendelborg және J. Tøssebro жалпы білім беретін мектептердегі мүмкіндігі шектеулі балалардағы оқыту мен әлеуметтік белсенділік арасындағы байланысты зерттеді. Нәтижесінде мүгедектіктің түрі мен дамудың бұзылу дәрежесі құрдастарымен әлеуметтік белсенділікке қатысу дәрежесіне тікелей әсер етпейтінін анықтаған [123].

J. Kurth және А.М. Mastergeorge инклюзивті білім берудің ең негізгі жетістіктері ретінде балаларға арналған жеке оқу жоспарларын әзірлеу деген болатын [124]. Ғалымдар, мүмкіндігі шектеулі баланың ерекшелігін ескере отырып жеке жұмыс жоспары түзеліп, оқу-тәрбие бағдарламасы дайындалу қажет, дегенмен бұл балалар жалпы мектеп бағдарламасынан шеттеліп қалмауын қадағалауды ұсынады.

Француз ғалымы S. Gilman инклюзивті білім беруде "Reggio Emilia" ұсынған жобалық-бағытталу тәсілін қолдануға яғни мүмкіндігі шектеулі оқушыларды жай сынып жағдайына интеграциялауға бағыттау арқылы инклюзивті білім беруге болады деп есептейді [125].

Л.С.Выготский МШБ-дың қалыпты дамудағы дені сау балалар қоғамынан шеттетілмей олармен бірге білім алатын жүйені құру қажеттілігін атап өткен. Ол арнайы (түзету) мектептердің негізгі кемшілігі ретінде «ол баланы тар шеңберде қалдырады, барлығы баланың ақауына бейімделген, бәрі оның назарын өз кемшілігіне аударып, нақты өмірге енгізбейтін жабық әлемді қалыптастырады» - деген болатын. Осылайша, Л.С. Выготский алғашқылардың бірі болып интеграцияланған оқыту идеясын негіздеді [21].

Инклюзивті білім беру МШБ-дың дамуына екі жақты оң әсер ете алады:

1. Баланың интеллектуалды дамуына жағдай жасау. Яғни баланы интеграциялау арқылы оның өз қатарластарымен тең құқылы білім алуына қол жеткізу.

2. Баланың әлеуметтенуіне, эмоциялық дамуына, тұлғалық белсенділігінің артуына, қоршаған әлемге деген сенімін оятуға, мейірімді қарым-қатынас және басқа да жағымды қасиеттерін қалыптастыруға жағдай жасау.

Бірінші бағытты сипаттай отырып, кейбір авторлық позицияларды қарастырсақ:

Н.В. Борисова: «...инклюзивті білім беруді екі жақты қарастырды: бір жағынан ол мемлекеттің әлеуметтік дамуы мен білім беру саясатымен; екінші, жалпы білім беру саясатынан тыс өзінің спецификалық міндеттерін шешуді көздейді» деген болатын. [126, 104 б].

Е.В. Данилова инклюзивті білім беру инклюзивті қоғамды дамытудың тиімді тетігі болып табылады, яғни инклюзивті білім беру жүйесін дамытып, инклюзивті қоғамды дамытуға өз үлесімізді қосамыз дейді [127].

Г. Иттерстад өз мақаласында инклюзивті білім берудің әлеуметтік әсері туралы былай деді: «Инклюзия - барлық бала білім алу үрдісінде және әлеуметтік қарым-қатынас құруда тең дәрежеде деп болжамдайды, және енді мүмкіндігі шектеулі адамдардың қажеттілігіне қарай бұл жүйе де өзгеруге тиіс» - дейді [128, 43 б.].

Сонымен қатар, бірқатар зерттеушілер Л.И. Аксенова, И.М. Бгажнокова [129; 130], Н.Н. Малофеев [131], Л.М. Шипицына [132; 133] және т.б. инклюзивті білім берудің тиімділік шарттарының бірі – білім алушыларды негізделіп сараланған іріктеуден өткізу керек деп санайды. Ғалымдардың пікірінше: барлық мүмкіндігі шектеулі балалар үшін қалыпты дамып келе жатқан құрдастарымен бірге жалпы мектепте білім алу ыңғайлы бола бермейтінін алға тартады. МШБ-ға арналған білім беру бағытын таңдауда, оқыту нысаны, т.б. сұрақтарды баланың қажеттіліктері, даму ерекшеліктері мен мүмкіндіктеріне қарап психологиялық-медициналық-педагогикалық комиссия (ПМПК) шешуі керек. Мұндай жағдайда МШБ тәрбиелеп отырған ата-аналардың тікелей қатысуы маңызды. Бұл тұста авторлармен толықтай келісуге болады. Өйткені баланың қабілеті мен мүмкіндіктерін саралап, білім алуына ең ыңғайлы әрі тиімді бағытты таңдауда дұрыс шешім қабылдау ата-ана жауапкершілігінде.

С.В. Алехина, Е.Н. Кутепова, Э.И. Леонхард, Е.В. Самсонова, А.Ю. Шеманова және т. б. ғалымдардың еңбектерін зерттеу барысында бір-біріне қарама-қайшы пікірлер мен даулы позицияларды кездестіруге болады. Бұл ғалымдардың пайымдауынша МШБ-лар балабақшада немесе жалпы мектепте оқуға «дайын» болуға міндетті емес екенін айтады. «Инклюзия саясаты кез-келген адамды (оның ішінде, мүмкіндігі шектеулі адамдар, басқа нәсілді адамдар, діні бөтен, мәдениеті бөлек және т.б.) ерекшелігіне қарамастан қоғамның оларды мейіріммен қабылдау қажет екенін мәлімдейді [134].

Осылайша, аталған авторлар инклюзивті білім беруге берілген кейбір анықтамаларға қарсы пікірлер білдірді.

С.В. Алехина инклюзивті білім беру баланы тұлға ретінде қалыптастыруға, қоғамның белді бір мүшесі ретінде өзіндік орнын табуда маңызды екенін алға тартады.

М.И. Никитинаның пайымдауы бойынша мүмкіндігі шектеулі балаларды өз құрдастарымен бірге білім алуын қамтамасыз ету бүгінгі жаңашыл қоғамға жылдам бейімделудің негізгі шарты деп тұжырымдады. Ол инклюзия ұғымын былай қарастырды:

– білім беру мекемелері барлық балаларды оқытуға негізделген білім беру үрдісі ретінде қарастырылады;

– МШБ-ды оқыту мен тәрбиелеуді жүзеге асыратын жүйе ретінде [135]. Яғни, автор инклюзивті оқыту бағдарламасын білім беру жүйесіне енгізілген жаңа бағыт ретінде қарастыра отырып, заманауи қоғамдағы жаңа тенденцияларға тез бейімделудің алғышарты деп көрсетуде.

Т.А. Силантьева инклюзивті білім беру бағдарламасын жүзеге асыратын мекемелердің мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс жүргізудің мынадай бес белгісін көрсетті:

1. МШБ-ды түзетуге бағытталған білікті көмек көрсету қажет;
2. Ерекше қажеттілігі бар балаларды бейімдеу міндеттерін қарастыру керек;
3. МШБ-ға инклюзивті сынып жағдайында білім беруді жүзеге асыруда педагогтарды қайта даярлау қажеттілігі;
4. МШБ-ға инклюзивті білім беру мекемелерін арнайы техникалық жабдықтармен қамту;
5. Қоғамдағы денсаулығында бұзылысы бар, мүмкіндігі шектеулі тұлғаларға деген төзімділікті насихаттау [136].

А.Д Кошелеваның айтуы бойынша шет елдердің қазіргі білім беру саясатында инклюзивті білім берудің әдісін іздестіруді емес, білім алуға қол жетімділікті кеңейту басты орынға қойылған [137].

Г. Иттерстад тұжырымдамаларына сәйкес инклюзивті білім беру әлеуметтік феномен ретінде инклюзияның философиялық негіздері, құндылықтары мен принциптері, табыс көрсеткіштері, жергілікті және мәдени жағдайда жүзеге асырылуы деп сипаттайды [138, 139].

Ф.Л. Ратнер инклюзивті білім беру үрдісінде білім беру жүйесінің өзі мүмкіндігі шектеулі балалардың әрқайсысының жеке даму ерекшеліктерін ескере отырып, оның қажеттіліктеріне бейімделеді; инклюзивтік орта инклюзивті білім беру үрдісінің барлық субъектілерінің (оның ішінде мүмкіндігі шектеулі балалар мен олардың қалыпты жағдайда дамушы құрдастарының) дамуын қамтамасыз етеді; инклюзивті білім беру ерекшелігі, оның балалардың кез-келген дискриминациясын жоққа шығаратын идеологиясы, барлық адамдарға деген тең көзқарас, және олардың ерекше қажеттіліктері үшін ерекше жағдайлар жасау болып табылады деп анықтайды [140].

Инклюзивті білім беру жүйесінің қағидалары, мақсаты мен міндеттері анық айқындалған болса да, отандық және шетелдік ғалымдар өз зерттеулерінде бұл ұғымға түрлі анықтама беруде (1-кесте):

Кесте 1 - Ғалымдардың «Инклюзивті білім беру» ұғымына берген анықтамалары

Автор	Инклюзивті білім беру анықтамасы
1	2
Уикипедия-энциклопедия	Инклюзивті білім беру (ағылшын тілінде <i>inclusion</i> – бірлесіп білім беруді, бірлескен оқытуды қамту) – баланың физикалық, зияткерлік, әлеуметтік, тілдік және басқа сол сияқты ерекшеліктеріне қарамай, оларға жалпы білім беру нысаны. Мұнда мүмкіндігі шектеулі балаларға арнайы жағдайлар жасалады: оқытудың жаңа әдістемелері мен бейімделген оқу жоспары жасалады, бағалаудың өзгертілген әдістері қолданылады. [141; 142; 143].
Сулейменова Р.А.	Инклюзивті білім беру барлық балалардың, олардың денсаулығына, әлеуметтік, этникалық, экономикалық жағдайларына қарамастан, ақысыз білім алуын қамтамасыз етуге негізделген білім беру үдерісі [144].
Мовкебаева З.А	Инклюзивті білім беру жүйесі барлық балаларға, олардың физикалық, интеллектуалдық, әлеуметтік, эмоциялық, тілдік т.б. ерекшеліктеріне қарамастан оларды білім беру ұйымдарына бірегей оқу, тәрбиелеу үдерісіне тартуға мүмкіндік беретін тең дәрежелі колжетімділікті қамтамасыз етуді көздейді. Инклюзивті білім беру кең мағынада ерекше балаларды өз құрдастарымен бірге оқыту дегенді білдіреді. Соңында бұл өсіп келе жатқан тұлғаның қоғамның тең дәрежелі мүшесі болуына көмектеседі, оның оқшаулану қатерін жояды [145].
Байтурсынова А.А.	Барлық кедергілерді жоя отырып, арнайы білім беруді жүзеге асыратын, МШБ-ды білім беру үдерісіне ендіруге негізделген мемлекеттік саясат деп қарастырды [146].
Сухомлинский В.А.	Инклюзивті білім беру – барлық балалардың жеке сұраныстары қаралады. Орта мен отбасының қатысуымен оларды білім беру үрдісіне толық қосуды қарастыратын жүйе [61].
Малофеев Н.Н.	Инклюзивті білім беруді мүмкіндігі шектеулі алалардың әлеуметтік дамудағы алға жылжуына мүмкіндік беретін, қалыпты дамудағы өз құрдастарымен бірге тәрбиеленіп, білім алу үрдісі ретінде анықтайды [147].
Алехина С.В.	Инклюзивті білім беруді қоғамның толыққанды мүшесін қалыптастырудың маңызды үдерісі ретінде көрсетті [148].
Ермакова Л.И.	Инклюзивті білім беру – барлық балалардың ерекшеліктерінің құндылығын және олардың оқуға қабілеттілігін мойындау, ол барлық бала үшін ең қолайлы түрде жүзеге асырылады. Бұл дамуында проблемалары бар балалардың ғана емес, сонымен қатар әртүрлі этникалық топтардың, жыныстың, жастың және белгілі бір әлеуметтік топқа жататын барлық балалардың қажеттіліктерін ескеретін икемді жүйе [149].

1-кестенің жалғасы

Семаго Н.Я.	Инклюзивті білім беру МШБ-ға өз тұрғылықты мекен жайы бойынша құрдастарымен бірге білім беру және тәрбиелеуді қамтамасыз ету деп түсіндіреді. Ол қоғамдағы ерекше қажеттілігі бар баланың ғана емес, оның отбасының да мәртебесін көтереді, сонымен қатар толеранттылық пен әлеуметтік теңдікті дамытады [150].
Ковалев Е.В.	Инклюзивті білім беруде МШБ-ға деген көзқарас өзгереді, ал білім беру идеологиясы оқу процесін ізгілендіруге және оқытудың тәрбиелік және әлеуметтік бағытын күшейтуге қарай өзгереді. Инклюзия - әлеуметтік-мәдени технология, ал интеграция - білім беру технологиясы. [150].
Voltz D.L.	Инклюзивті білім беру - мүмкіндігі шектеулі балалардың жалпы мектепте дені сау құрдастарымен бірге ынтымақтастықта қарым-қатынас құрып және сыныптан тыс іс-әрекетке бірге қатысуы [30].
Loerman T. Deppeler J.	Инклюзивті білім беру - сыныпта әртүрлілікті қолдауға арналған практикалық нұсқаулық [31].

Ғалымдардың «инклюзия» және «инклюзивті білім беру» ұғымына берген анықтамаларының әртүрлілігі олардың тұжырымдамаларының қарама-қайшылығын емес, керісінше бір-бірін толықтырып, ұштастыруға мүмкіндік береді.

Инклюзивті білім беру негізі балалар арасындағы дискриминацияны жою, ондағы теңдік қатынасты қалыптастыру, сонымен қатар МШБ-ды оқытуда арнайы жағдай жасау идеологиясына құрылған. Қазіргі таңда осы бағыт балалардың оқуда жетістікке жетуін, қоғамда жеке тұлға ретінде қалыптасып, жақсы өмір салтын құруына кепілдік болатын бірден-бір озық жүйе деп қарастырылуда.

Сонымен қатар, бұл отандық және шетелдік ғалымдардың инклюзия және инклюзивті білім беру жүйесін әр түрлі қырынан қарастырып зерттегенін көрсетеді. Десе де, авторлардың пайымдауларының сан алуандығы атаулы жүйенің білім беру саласындағы өзектілігін білдіріп қана қоймай, инклюзивті білім беру ұғымының тереңдігін және оның мәнін әлі де ашып зерттеу қажеттілігін негіздейді.

Осы тұрғыда, отандық және шетелдік зерттеушілердің іргелі еңбектерінде қарастырылған «Инклюзия» және «инклюзивті білім беру» түсініктері мен тұжырымдамаларына жасалған талдау негізінде «инклюзивті білім беру» ұғымын нақтылап, «инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы ынтымақтастығы» ұғымына авторлық анықтамамызды ұсынамыз:

Жоғарыда аталған анықтамаларды талдай келе, *«инклюзивті білім беру – тең құқылы білім негізінде барлық балалардың сапалы білім алуын қамтамасыз ету, оның ішінде мүмкіндігі шектеулі балаларды ортаның, мектеп пен отбасының қолдауымен жалпы білім үдерісіне ендіру»* - деп нақтылаймыз.

Ал осы үрдісті жетілдірудің тиімді шешімі ретінде мектеп пен отбасының ынтымақтастығын қарастыруға болады. Осыған орай, *«инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы ынтымақтастығы»* дегеніміз – ерекше қажеттілігі бар

балаларға білім беруде ата-аналарды мектеппен белсенді серіктестікке ынталандыру, мүмкіндігі шектеулі баланы оқытудың жоспарын бірге әзірлеп, нәтижесін бірлесіп бақылау және бағалауға негізделген мектеп пен отбасының сенімді одақтастығы.

Білім берудің инклюзивті моделін енгізудің маңызды мақсаттары - мүмкіндігі шектеулі балалар мен олардың құрдастарына бір-бірімен қарым-қатынас жасау мүмкіндігін беру.

Біздің осы аталған тұжырымдамаларымыз алдағы параграфтарда мектептегі мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беру мәселесін талдау барысында айқындала түседі.

1.2 Қазіргі мектептегі мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беру мәселесі

«Инклюзивті білім беру» тұжырымдамасы бойынша, білім - адамның негізгі құқықтарының бірі болып табылады және ол әділетті қоғам үшін негіз болады деген сенімнен қалыптасты. Барлық оқушылар жеке қасиеттері мен қиындықтарына қарамастан білім алуға құқылы. Мұнда қол жетімді және мейірімділік пен достық атмосфера құрылып, қоршаған орта мен қоғамдық сананың кедергілері жойылуы керек. Инклюзивті білім берудің мәні мынада: балалар мектеп үшін жаралмайды, мектеп балалар үшін құрылады, яғни балалар мектеп белгілеген шеңберге сәйкес келуі шарт емес, керісінше мектеп балалардың қажеттіліктерін ескеруі қажет [151].

Елімізде инклюзивті білім беру үдерісі бойынша ерекше оқыту жағдайында білім алу қажеттілігі бар балаларды мына санаттарға бөліп қарастыруға болады [20] (1-сурет):



Сурет 1 – «ҚР инклюзивті білім беруді дамытудың тұжырымдамалық тәсілдерінде» көрсетілген ерекше оқытуды қажет ететін балалар тобы

Біздің зерттеу жұмысымыз осы ерекше оқытуды қажет ететін мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беру мәселесіне бағытталған.

Мүмкіндігі шектеулі балалар – белгілі бір тәртіппен бекітілген, туа біткен, тұқым қуалайтын аурулары бар немесе зақымдану салдарынан мүмкіндіктері шектелген, дене немесе психикалық ауытқулары бар он сегіз жасқа дейінгі балалар [40].

Мүмкіндігі шектеулі балалар санатына төмендегі топтағы балалар жатады:

1. *Есту бұзылыстары бар балалар (құлағы естімейді, нашар естиді, саңырау);*
2. *Көруінде кемістігі бар балалар (көзі көрмейді, нашар көреді, соқыр);*
3. *Тірек-қимыл аппараты қызметінде бұзылыстары бар балалар;*
4. *Сөйлеуінде бұзылыстары бар балалар;*
5. *Ақыл-ойында кемістігі бар балалар;*
6. *Психикалық дамуында бұзылыстары бар балалар;*
7. *Эмоциялық-ерікті және мінез-құлқында кемістігі бар балалар;*
8. *Күрделі кемістігі бар балалар (соқыр және саңырау балалар) [40, 8 б.].*

Н.Н. Малофеев еңбектерінде мүмкіндігі шектеулі адамдарға білім берудің қалыптасуы мен даму кезеңдері зерттелген. Және адамзат пен мүгедектер арасындағы қатынастардың эволюция кезеңдерін анықтады.

1 кезең – VIII - XII ғғ. – агрессия мен төзімсіздіктен мүгедектерге қайырымдылық жасау қажеттілігін түсінуге дейін;

2 кезең – XII - XVIII ғғ. – мүгедектерге қамқорлық көрсету қажеттілігін сезіну; көруі бұзылған, құлағы нашар еститін балаларды бөлек оқыту; балаларға үйден жеке оқу тәжірибесі арқылы алғашқы арнайы білім беру;

3 кезең – XVIII ғ. аяғы - XX ғ. басы – сенсорлық бұзылулары бар балаларды оқыту мүмкіндігін түсінуден бастап, балалардың білім алу құқығын тануға дейін. Арнайы білім беру жүйесінің қалыптасуы;

4 кезең – XX ғ. басы – XX ғ. 70 жж. – дамуында бұзылыстары бар балалардың жекелеген санаттары үшін арнайы білімнің қажеттігін түсінуден бастап, оған мұқтаж барлық балаларға арнайы білімнің қажеттілігін түсінуге дейін; арнайы білім беруді дамыту және саралау;

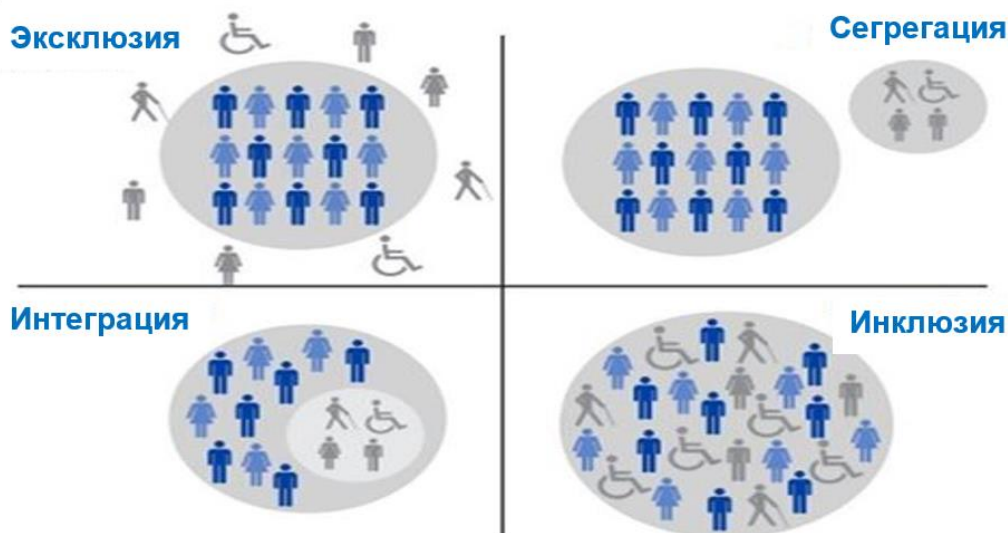
5 кезең – XX ғ. 70 жж. – қазірге дейін – тең дәрежелі мүмкіндіктен тең құқықтық деңгейге, яғни сегрегациядан интеграцияға өту кезеңдерін қамтиды [46, 152].

Н.Н. Малофеевтің зерттеуінде қоғамның ежелгі дәуір мен бүгінгі күнге дейінгі дамуында, адамзаттың мүмкіндігі шектеулі адамдарға қатынасының екі жарым мыңжылдық аралықтағы эволюциясын, қоғамның жеккөрушілік пен агрессиядан бастап төзімділікке, серіктестікке және мүмкіндігі шектеулі жандардың интеграциясына дейінгі жолын 5 кезеңге бөліп қарастырды [152] (2-кесте).

Кесте 2 - Мүмкіндігі шектеулі адамдарға арнайы білім берудің қалыптасу кезеңдері (Н.Н. Малофеев бойынша)

Кезеңдер	Атауы	Уақыт	Сипаттамалары
1	2	3	4
1	Алғашқы кезең	Б.э.д VIII ғ.– б.э. XII ғ.	МШБ-дың қажеттіліктерін түсіну.
2	Оқыту мүмкіндігін ұғыну	XII - XVIII ғғ.	Сенсорлық бұзылыстары бар балаларды оқыту. Арнайы білім беру мекемелерінің пайда болуы.
3	Арнайы білім беру жүйесінің қалыптасуы. Үш санаттағы: есту қабілеті бұзылған, көру қабілеті бұзылған және ақыл-есінде кемістігі бар балаларды оқыту	XVIII ғ. аяғы - XX ғ. басы	Арнайы білім беру ұйымдарының ашылуы, интеграциялық білім берудің алғашқы заңнамаларының пайда болуы.
4	Барлық МШБ-ға арнайы білімнің қажеттілігін түсіну	XX ғ. басы – XX ғ. 70 жж.	Барлық МШБ-ға қолдау көрсету. Интеграция моделін жүзеге асыру.
5	Интеграциялық білім беру. МШБ-ды қоғамға кіріктіру	XX ғ. 70 жж. – қазірге дейін	«Тең құқылы» білімді қолдау. Арнайы білім беру жүйесінен жалпы білім беруге көшу.

МШБ-ға білім берудің тарихи кезеңдері әр қоғамда түрлі сатылардан өтіп, бүгінде білім берудің «инклюзия» жүйесіне жетті. Бұл кезеңдердегі білім беру бағыттарын шартты түрде 4-ке бөлуге болады: Эксклюзия, Сегрегация, Интеграция, Инклюзия (2-сурет).



Сурет 2 – Мүмкіндігі шектеулі балалардың (адамдардың) білім алу кезеңдері (бағыттары)

Ғалымдардың ұсынған тұжырымдамалары мүмкіндігі шектеулі балаларға білім берудің әлеуметтік педагогикалық құбылысы ретіндегі негізгі сипаттамалары мен кезеңдерін былай бөліп көрсетуге мүмкіндік береді (3-кесте).

Кесте 3 – Мүмкіндігі шектеулі балалардың (адамдардың) білім алуының даму кезеңдері

Мүмкіндігі шектеулі балалардың білім алуының даму кезеңдері	
Кезеңдері	Анықтамасы
1	2
Эксклюзия XIX ғ.	<i>Эксклюзия</i> - (лат. <i>exclusio</i> - алып тастау, шеттету) – МШБ-дың толыққанды сапалы білім алу мүмкіндігінен шеттелуі. Жеке адамды өмірге бейімделу, әлеуметтік жұмыс істеудің, қоғам өміріне белсенді қатысудың әлеуметтік қалаулы түрлерінен әлеуметтік алып тастау немесе шеттету процесі.
Сегрегация XX ғ. 1960 ж.	<i>Сегрегация</i> - (бөлу) арнайы білім беру, бөлу, оқшаулау. МШБ-ды қоғамнан оқшаулап оқыту. Медициналық модель негізінде сегрегация қағидаттарына негізделген: балаларды ақау түріне қарай саралау және оларды бір-бірінен және басқа балалардан бөлу.
Интеграция 1960-1980 ж.	<i>Интеграция</i> (қосылу) – білім беру жүйесінің барлық сатыларында МШБ-ға арнайы білім беру немесе жалпы білім беру мекемесінде барлығына тең білім беруді қарастырады. МШБ-ды қоғамдық өмірге енгізуде оларды басқа балалармен бірге оқытуды қолдайды.
Инклюзия 1980 ж. – қазіргі уақыт	<i>Инклюзия</i> (ағылшын тілінде <i>inclusion</i> – бірлесіп білім беруді, бірлескен оқытуды қамту) – баланың физикалық, зияткерлік, әлеуметтік, тілдік және басқа сол сияқты ерекшеліктеріне қарамай, оларға жалпы білім беру нысаны. Мұнда МШБ-ға арнайы жағдайлар мен оқытудың бейімделген формасы жасалады.

Бүгінде әлем бойынша білім мен әлеуметтік-мәдени саясатқа түбегейлі жаңаша көзқарас туындауда. Бұл жалпы адамзаттың жеке қасиеттерін дамыту мен қалыптастыруға қайта бағдарлануына байланысты. XXI ғасырда кез-келген әлеуметтік дамудың негізгі мақсаты жеке тұлғаның өз-өзін жетілдіруі екенін түсінумен сипатталады. Қоғамдық сананың бұл өзгерістері қазіргі практикадағы идеялар мен тұжырымдамаларға негізделген білімнің жаңа парадигмасының пайда болуына себеп болды [153].

Кез келген жүйе бірден қалыптаспайтынын ескерсек, жоғарыда аталған кезеңдерден өтіп, өркениетті қоғамда МШБ-дың өз құрдастарымен бірге білім алуына мүмкіндік беретін инклюзивті білім берудің озық тәжірибесін қалыптастыру бүгінгі қоғамның міндеті.

Бір жағынан, білім беру жүйесі әлемдік тенденцияларға сүйене отырып қайта құрылуда, ал екінші жағынан, қоғам мұндай өзгерістерге әрдайым дайын бола бермейді. Бұл білім беру жүйесі субъектілерінің мүдделерінің қарама-

қайшылығын білдіреді. Қарама-қайшылықтар мектеп жүйесінің өзінде пайда болуда [154].

Елімізде инклюзивті білім берудің теориясы мен практикасын жетілдіру үшін осы жүйе мемлекеттік заңнамалық және нормативтік-құқықтық базамен, сондай-ақ ауқымды әдіснамалық және әдістемелік әзірлемелермен нығайтылған дамыған елдердің тәжірибесін қарастыру маңызды.

Әлемдік педагогикалық тәжірибеде бірнеше жылдар бойы МШБ-ға интеграциялы білім беру қарқынды дамып, оны жүзеге асырудың модельдері қолданылуда. АҚШ ғалымдары мүмкіндігі шектеулі балаларға білім берудің түрлі модельдерін әзірледі. Оның ішінде кең қолданысқа ие болғандары «Mainstreaming» және «Widening participation». *Mainstreaming* – мүмкіндігі шектеулі балаларды құрдастарымен байланысын кеңейту үшін, өмір сүруге ынталандырып, сонымен қатар дені сау балаларда толеранттылықты дамыту мақсатында жалпы білім беретін әдеттегі топтарға қосу бағдарламасы. Бұл МШБ мен жалпы білім беру ұйымдарында оқитын дені сау балаларға ортақ ұйымдастырылған іс-шараларға бірге қатысу арқылы жүзеге асырылады. *Widening participation* – МШБ-ң алдымен түзету мектептерінде арнайы білім алып, кейін кезең-кезеңімен жалпы мектептерге ауыстыруды қарастыратын интеграциялы білім берудің формасы. Интеграцияның бұл формалары МШБ-ға қоғаммен, өз құрдастарымен уақытша байланысу мүмкіндігін бергенімен, бірақ бұл модельдер де олардың оқшаулану мәселесін толыққанды шеше алмады. Осыған орай, XX ғ. 80-жылдары Америкада жаңа «Inclusion» термині пайда болды. Америка және Еуропа елдерінде мүмкіндігі шектеулі балаларға білім берудің «Инклюзивті моделі» құрылды. Ең дамыған елдер арасында инклюзивті білім беру заңнамасына негізделіп, осы жүйені озық, жоғары деңгейде жүзеге асырып отырған елдерді бөліп көрсетуге болады, олар АҚШ, Швеция, Дания, Ұлыбритания, Кипр, Бельгия, ОАР, Испания, Италия, Нидерланды, Франция, Канада және т.б. Бұл елдер инклюзивті білім беруге ертеректе көшкен және инклюзивті оқытуға арналған барлық жағдайлар жасалған, мұғалімдердің жеткілікті саны арнайы қажетті білім алған, әр балаға арналған жеке бағдарламалар дайындалған. Бұл елдерде инклюзивті білім беру бағдарламасының білім беру жүйесіне енгізілуі мен жүргізілуінің тарихы біздің елімізге қарағанда тереңде жатыр.

Бүгінгі таңда АҚШ-та түзету мектептері мүлде жоқ. Барлық МШБ жалпы білім беретін мектептерде білім алады. Жалпы мектептерде оларға қосымша қызмет көрсететін арнайы жүйе - «*student support center (SSC)*» – оқушыны қолдау орталығы жұмыс жасайды. Әр МШБ орталықта күніне 15 минуттан – 2 сағатқа дейін уақыт өткізе алады. Онда әр балаға бекітілген «тьютор» маманы қызмет көрсетеді. Тьютор балаларға мұғалім тапсырмаларын орындауға және білімін жетілдіруде қолдау көрсетеді [43, 14 б.].

Ал, Норвегия елінде мектептерде «бейімделген оқыту» стратегиясы жүргізіледі. Бала білім беру мекемесінің жағдайына икемделмейді, керісінше мектеп баланың қажеттіліктері мен мүмкіндіктеріне бейімделеді. Соған байланысты мұғаліммен бірлесіп әр оқушы бір апталық мектеп жұмысы мен үй

жұмысының жеке жоспарын құрады. Мектеп мұғалімдерінің әрқайсысы түрлі диагноздағы МШБ-ды оқытуға білікті. Мектептің техникалық базасы МШБ-ң қажеттіліктерін толық қамтиды, педагогтардың басты міндеттері оқыту бағдарламасын әр оқушының ерекшелігіне және даму деңгейіне қарай бейімдеу болып табылады [43, 25 б.].

Инклюзивті білім беру заң жүйесінде кеңінен қаралған дамыған елдердің бірі Финляндия. Бұл елдің заң жүйесінде МШБ-ң кәсіби білім алуы мен қайта даярлануына аса мән береді. Мұнда «араласуға жауап» қағидасы бойынша (RTI - Response to Intervention) оқушыларды қолдаудың үш түрі: жалпы, күшейтілген және арнайы түрлері қарастырылған [155]. Мектепте МШБ-ға оқу үдерісін ұйымдастырудың түрлі формалары бар: кіші топтық сабақтар, арнайы педагог және пән мұғалімімен жеке сабақтар және ұжымдық сабақтар. Финляндия елінің инклюзивті білім беру тұжырымдамасына сәйкес: Сыныпта мұғаліммен қоса ассистент және дефектолог жұмыс жасайды; МШБ-ды оқытуда туындаған мәселені шешуге бүкіл мектеп ұжымы қатысады; тірек-қимыл қозғалысы бұзылған балаларға - көмекші, есту қабілеті бұзылған оқушыларға - сурдоаудармашы көмегі қарастырылған [156].

МШБ-ға білім беру Германияда да өте өзекті мәселе. Үкімет отбасылардан МШБ-ы бар болған жағдайда оны міндетті түрде оқытуды талап етеді, бұл міндетін орындамаған ата-аналарға айыппұл немесе абақтыға қамау шаралары да қолданылады. МШБ арнайы мектепте немесе жалпы мектептерде білім ала алады. Қазіргі таңда мұнда МШБ-ң 25% жалпы мектепте білім алуда. Германияда инклюзивті білім берудің моделі бойынша, мектепте балаларға жалпы педагогтар және коррекциялық педагогтар қызмет көрсетеді. Сабақты 2 мұғалім жүргізеді, арнайы педагог кейде тьютор қызметін атқарады. Бірақ оның негізгі міндеті – мұғалімге әдістемелік көмек көрсету. Германияның заңнамасы бойынша инклюзивті білім – стратегиялық мақсатқа ие. Барлық балалар орта білім алуға міндетті [43, 75 б.].

T. Brandon және J. Charlton Англияның инклюзивті білім беру тәжірибесін сипаттайды. Бұл елде педагогикалық шеберлікті жетілдіру орталықтары (Centre for Excellence in Teacher Training, CETT) құрылған. Мұндай ұйымдар педагог кадрларды оқытуға бағытталған бірқатар мемлекеттік реформалардың маңызды нәтижесі болып табылады. Олар жоғары мектеп, колледж, біліктілікті арттыру курстарының оқытушыларын және оқудағы қиындықтары немесе МШБ-мен жұмыс істейтін мұғалімдердің практикалық жұмыс тәжірибесін қамтамасыз ету мақсатында бірыңғай кәсіптік қоғамдастыққа (community of practice, CoP) біріктіретін бірнеше ұйымдардың әріптестігіне негізделген [157].

Зерттеулерге сүйенсек дамыған елдерде адамдардың басым бөлігі мүмкіндігі шектеулі балалардың проблемалары туралы хабардар, мұндай балалардың ата-аналары білім беру процесіне белсенді енгізілген. Осылайша, бұл елдер инклюзияның «әлеуметтік» және «прогрессивті» моделіне өтті деуге келеді.

Еліміздегі білім беру тәжірибесінде мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті және интеграциялы білім беру де қатар жүргізілуде. «Интеграция» және «инклюзия» ұғымдарының ерекшеліктеріне тоқталсақ (4 - кесте):

Кесте 4 - «Интеграция» және «инклюзия» ұғымдарының ерекшеліктері

<p>Интеграция:</p> <ul style="list-style-type: none"> - «ерекше» балалардың проблемаларына назар аударылады; - субъектінің (МШБ) өзгеруі - қажетті талап; - МШБ қоғам жағдайына ыңғайланады; 	<p>Инклюзия:</p> <ul style="list-style-type: none"> - мектептегі барлық балаларға назар аударылады; - білім беру мекемесіндегі өзгерістер; - Қоғам МШБ жағдайына ыңғайланады және барлық балаларға жағдай жасалады;
<ul style="list-style-type: none"> - МШБ-ға оқытудың арнайы әдістерін және терапия қолдану; - ассимиляция (латынша <i>assimilatio</i> - ұқсау, сіңісу, сіңу, т.б.). 	<ul style="list-style-type: none"> - мектептегі барлық балаларды сапалы оқыту және тәрбиелеу; - трансформация (көне лат. <i>transformatio</i> – айналу).
<p>Интеграцияланған оқытудың артықшылықтары:</p> <ul style="list-style-type: none"> - бала мен ата-аналардың қарым-қатынасын сақтау, баланың өз отбасымен күнделікті бірге болу мүмкіндігі; - өз құрдастарымен бір ортада әлеуметтену, өзара әрекеттесу тәжірибесін алу; - толық қарым-қатынас ортасы; - қалыпты дамушы балалармен үнемі қарым-қатынас жасау нәтижесі әрі қарай, әлеуметтенуге, оқуға оңай бейімделуге мүмкіндік береді; - балалар арасындағы мейірімділік, жанашырлық пен қамқорлықтың қалыптасуы; - өзін өзі бағалау, өзгенің ерекшелігін құрметтеу, толеранттық және эмпатиялық қасиеттердің оянуы. 	
<p>Интеграция кемшіліктері:</p> <ul style="list-style-type: none"> - барлық балаларды бірлесіп оқытуда тәжірибеде сыналған және жалпы танылған озық тәжірибенің болмауы; - сынып бөлмесін бейімдеу немесе оқу материалын меңгеру қиындықтары, лексикалық, грамматикалық, фонетикалық және басқа да қосымша құралдарды қолдану қажеттіліктері; - жаппай мектепте мүмкіндігі шектеулі бала қолайсыздық немесе стрессті тудыруы мүмкін; - сабақ барысындағы қиындықтар, кедергілер, жалпы білім сапасына әсері; - мұғалімдердің мүмкіндігі шектеулі балалардың даму ерекшеліктерін толық зерттемеуі және онымен жұмыс жүргізуде біліктілігінің жеткіліксіздігі. 	

Қазіргі қоғамда МШБ-ға инклюзивті білім беру түрлі модельде жүзеге асырылуда. Әр мемлекет, тіпті әрбір білім беру мекемесі өзінің дайындығы мен мүмкіндіктеріне қарай инклюзияны жүзеге асыруда түрлі үлгілерге бейімделуде. Инклюзивті білім берудің жылдан жылға дамуы, оның түрлендірілген және жетілдірілген модельдерінің пайда болуына алып келуде (5-кесте).

Кесте 5 - Мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беру модельдері

№	Модель	Сипаттамасы
1	Сараланған инклюзия	МШБ-ң білім алуына жолдама, оның денсаулығына байланысты анықтамада қойылған диагнозы бойынша беріледі. Оның даму ерекшеліктері мен жеке қабілеті ескерілмейді.
2	Шартты инклюзия	Инклюзивті білім беру тек шартты түрде жүзеге асады, МШБ-ң қоғамға, өз сыныптастарына қосуға қолдау көрсетілмейді, жағдай жасалмайды.
3	Қалыпқа келтіру	МШБ-ң медициналық және әлеуметтік-педагогикалық моделі. МШБ-ы түзету, қалыпқа келтіру. Медициналық модельден әлеуметтік модельге өту.
4	Прогрессивті инклюзия	Инклюзияның жетілдірілген озық тәжірибесі. МШБ-ң ерекшеліктерін мәдени қабылдау. Оқытуды даралау және саралау.

Біздің еліміздегі инклюзивті білім беру үрдісі осы аталған модельдердің ішінде «қалыпқа келтіру» моделіне жақын келеді. Өйткені бұл модельде МШБ-ға білім беруде қоғам тарапынан медициналық және әлеуметтік үлгіде қарым-қатынас түзіледі. Біріншісі, МШБ денсаулық бұзылыстарына қарай «түзету» жұмыстарын қажет етеді деп тапса, екіншілері, олардың білім алуына жағдай жасап, әлеуметтендіру арқылы қоғамға қосу қажет деген пікірді ұстанады. Бүгінгі таңда іс жүзінде мүгедектіктің осы екі моделі жиі ерекшеленеді. Осы тұста аталған модельдерді салыстырмалы түрде жіктеп қарастырсақ (6-кесте):

Кесте 6 – Мүгедектіктің медициналық және әлеуметтік-педагогикалық модельдерінің ерекшеліктері

Медициналық модель	Әлеуметтік-педагогикалық модель
1	2
<i>Мүгедектікті түсінудің медициналық моделі - мүгедектік диагнозын баланың денсаулығының бұзылуымен байланыстыратын тұжырымдамалық тәсіл. Мақсаты-мүгедектікті медициналық араласу арқылы түзету [132].</i>	<i>Мүгедектікті түсінудің әлеуметтік моделі - мүгедектіктің себебі ауруда емес, денсаулық мүмкіндіктері шектеулі адамдарға қатысты қоғамдағы физикалық және ұйымдастырушылық кедергілерде, стереотиптер мен жаңсақ пікірлерде екенін көрсететін тұжырымдамалық тәсіл. [133; 158].</i>
<i>МШБ-ны бағалау – диагнозға, ал оқыту - түзетуге бағытталған.</i>	<i>МШБ-ны бағалау оның қажеттіліктерімен, оқыту - білім берудегі қолдау мен ортаның бейімделуіне негізделген.</i>
Тұжырымдамалар	
<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Жетілмеген бала</i> ➤ <i>Бұзушылық – басты назарда</i> ➤ <i>Сегрегация және жеке, ерекше қызметтерді ұсыну</i> ➤ <i>Қоғам өзгеріссіз қалады</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Әр бала құнды және ол қандай бар, солай қабылданады</i> ✓ <i>Нәтижеге бағытталған іс-шараларды өткізу</i> ✓ <i>Ата-аналар мен мамандарды даярлау және оқыту</i> ✓ <i>Қауымдастық дамуда</i>
Қатынас мысалдары	
<i>Сізге не болды? Қандай қиындықтар туындады?</i>	<i>Қоғамда не болып жатыр? Құқықтарыңызды пайдалануға не кедергі?</i>
<i>Мүмкіндігіңіз шектеулі болғандықтан мектепте білім ала алмай отырсыз ба?</i>	<i>Мектеп сізге жағдай жасай алмағандықтан білім ала алмай отырсыз ба?</i>

МШБ-ға инклюзивті білім беру үрдісін дамыту үшін қоғамның оларға деген көзқарасы мен қатынасын өзгерту маңызды. Бала тәрбиесінің отбасыда, мектепте нәтижелі болуы ынтымақтастыққа негізделеді [159, 160]. Білім беру жүйесінде осы мәселелерді шешу арқылы қоғамда инклюзивті мәдениет орната аламыз. Сол арқылы МШБ-ға қажетті білім беріп, қолдау көрсетіп, оларды қоғамның толыққанды мүшесі ретінде әлеуметтендіруге қол жеткізуге болады. Бірақ, бұл мүгедектіктің әлеуметтік моделін жүзеге асырып, медициналық модельді мүлдем сызып тастау керек деуге келмейді. Өйткені қоғам үшін де, МШБ үшін де екі модельдің де маңыздылығы бар. Бастысы олардың мақсатын МШБ-ң даму ерекшеліктеріне қарай дұрыс пайдалану болып табылады. Ал МШБ-ға қарым-қатынас негізінде медициналық модельден әлеуметтік модельге көбірек сүйенген дұрыс болар еді. [161, 162, 163].

Дегенмен, шетелдік инклюзия модельдерін отандық инклюзивті педагогикалық тәжірибеге толық күйінде көшіру инклюзивті білім беруді дамытудың ұтымды шешімі бола алмайды. Мұндай жағдайда отандық білім беру саясаты да, белгілі бір аймақтың мүмкіндіктері мен ресурстары да ескеріліп, бейімделгені дұрыс. Өйткені, отандық білім беру жүйесінің мүмкіндігі сол ортаның әлеуметтік жағдайы, салт дәстүрі, ой-сана, тәрбие негізіне тәуелді.

Қазақстанда инклюзивті білім беру 2011 жылдан бастап енгізіліп келеді. Біздің елімізде инклюзивті білім берудің мақсаты тең құқылы білім беру қағидасын ұстана отырып барлық балалардың білім алуына мүмкіндік беру және өз мүмкіндігіне сай ыңғайлы білім алуға жағдай жасау.

Бүгінгі таңда елімізде инклюзивті білім беруді жүзеге асырып отырған мектептер саны тым аз десек қателеспейміз. Инклюзивті білім беру тұжырымдамасына сәйкес елімізде МШБ өз мекен жайы бойынша мектепте инклюзивті білім алу құқығын толықтай пайдалана алмай отыр. Бірнеше мәселелер, оның ішінде мектепте арнайы мамандармен қамту, мұғалімдердің инклюзивтік оқытуда құзіреттіліктерінің және тәжірибенің аздығы, арнайы оқыту бағдарламасының болмауы, ата-аналардың инклюзивті білім беру жүйесін толық қолдамауы, МШБ-ды тәрбиелеуде функционалдық сауаттылығының төмен деңгейі, арнайы мамандардың кәсіби қызметі мен біліктілігі сияқты т.б. мәселелердің толық шешілмеуі осы бағдарламаның мектептерде жүзеге асырылуына кедергі тудырып отыр.

Еліміздегі МШБ-ға білім беруді жүзеге асырудың басқа да бағыттарын қарастыратын болсақ:

- *арнайы мектепте* - бала тәрбиесінде отбасыларға қолдау көрсету, олардың өздігінен өмір сүру дағдыларының дамуы, оларды әлеуметтік қорғауды қамту және балалардың шығармашылық қабілеттерін жан-жақты ашуға бағытталған білім беру мекемелері.

- жалпы білім беретін мекемелердегі *арнайы сыныптар мен түзету сыныптары* – МШБ-ға өз уақытында көмек беруді, қажетті оқыту мен білім беру түрлерін саралау. Оқытудың бұл формасының оң факторы - МШБ балалардың басқа сыныптардағы құрдастарымен қатар көптеген мектепте

өтетін іс-шараларға қатысуға мүмкіндіктердің болуы, сонымен қоса балалардың үйіне жақын орналасқан мектепте оқып, отбасында тәрбиеленуі.

- *үйде оқыту* - мүгедек балаларды оқыту нұсқасы, онда білім беру мекемесінің оқытушылары балаға кестеге сәйкес тұрғылықты мекен-жай бойынша барып, онымен сабақ өткізеді. Үйде оқыту оқушының мүмкіндіктерін ескере отырып жасалған жалпы немесе көмекші бағдарлама бойынша жүргізілуі мүмкін. Оқу аяқталғаннан кейін балаға өзі оқыған бағдарламасы көрсетілген жалпы үлгідегі мектепті бітіргені туралы аттестат беріледі.

- *қашықтықтан оқыту* - қашықтықтан оқу ақпарат алмасу құралдарына негізделген мамандандырылған ақпараттық-білім беру ортасының көмегімен жүргізілетін білім беру қызметтерінің кешені болып табылады.

МШБ-дың жоғарыда аталған білім бағдарламалары бойынша білім алуы үшін ПМПК қорытындысы мен жолдамасын алу қажет. Мұнда баланың мүмкіндіктері мен ерекшеліктерін ескере отырып жолдама беріледі. Қажетті арнайы мамандар қызметіне жүгіну туралы кеңес беріледі. Бірақ, өкінішке орай бүгінгі таңда көптеген МШБ-лар инклюзивті білім бағдарламасы бойынша білім алу мүмкіндіктерін пайдалана алмай отыр. Көп жағдайда мұндай балалар үйден оқыту бағдарламасы бойынша білім алуда. Ал ол, балалардың әлеуметтенуін шектеуде.

Инклюзивті педагогика – адамгершілік педагогикасы негізінде қарастырылады. Инклюзивті білім алу МШБ-лар үшін ғана емес, қалыпты дамушы, дені сау балалар үшін де оң ықпал ету қажет. Олар осы үдерісте ерекше құрдастарына көмектесу барысында көптеген жағымды қасиеттерін оятып, адамгершілік қасиеттерін дамытуға мүмкіндік алады [164].

Инклюзивтік білім берудің ресейлік тәжірибесінде МШБ-дың білім алуына ата-аналарды белсенді қосу стратегиясы даму үстінде. Алайда, ресейлік зерттеушілер Т. А. Силантьева, В. В. Ткачева, Е. В. Хорошева. Т. Д. Яковенко және т.б. осы стратегияны іске асырудың екі маңызды аспектісін қарастыруды көрсетті:

- мүмкіндігі шектеулі баланы тәрбиелеуде отбасын арнайы сүйемелдеуді ұйымдастыру;

- дені сау балаларды тәрбиелеп отырған ата-аналардың инклюзивті білім берудің міндеттілігі туралы түсініктерін қалыптастыру және әлеуметтік кедергілерді жою [165].

С.В. Алехиннің пайымдауынша, инклюзивті білім беруде баланы тұлға ретінде қалыптастыруға, қоғамның белді бір мүшесі ретінде өзіндік орнын табуда маңызды екенін алға тартады. Бірақ, ата-аналардың осы жүйенің оң нәтижесіне сенбеуі де бұл бағдарламаның дамуын баяулатуда [166; 167]. Яғни, мектеп пен отбасы күш біріктіріп, ынтымақтастық құру арқылы білімді ұрпақ тәрбиесін дамытудың алтын көпіріне айнала алады.

Осы параграфта МШБ-ға білім берудің даму кезеңдері мен түрлерін нақтылап, модельдеріне тоқталдық. Сонымен қатар, шет елдерде инклюзивті білім берудің жүзеге асырылу тәжірибесін талдай келе, еліміздегі МШБ-ға білім беру бағыттарын атап өттік, ал келесі параграфта мектеп пен отбасының

педагогикалық ынтымақтастығын инклюзивті білім беруді дамытудың шарты ретінде қарастырамыз.

1.3 Мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастығы инклюзивті білім беруді дамытудың шарты ретінде

Мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастығы инклюзивті білім беру жүйесін дамытуда мектеп пен ата-аналар арасындағы өзара әрекеттестіктің ғылыми-әдістемелік ережелерін әзірлеуге негіз бола алады.

Мектеп пен отбасының ынтымақтастығы - бұл балаға қатысты қызметтің мақсатын бірлесіп айқындау, алдағы жұмысты бірлесіп жоспарлау, күштер мен құралдарды, қызмет нысанын әр баланың мүмкіндігіне сәйкес уақытында бөлу, жұмыс нәтижелерін бірлесіп бақылау және бағалау.

Отбасы - педагогика мен психологияда баланың жеке басының дамуының, оның дүниетанымдық қалыптасуының негізгі болып табылады. Бүкіл ғасырлар бойы адам баласы тәрбиесінің басты құралы болып саналған – отбасының, инклюзивті білім беруді дамытуда да үлесі өте маңызды.

Мектеп пен отбасы ынтымақтастығын қалыптастыру – инклюзивті білім беруді жетілдірудің маңызды шарты болып табылады. Өйткені:

- МШБ-дың бүкіл өмірлік циклінде отбасының қатысуы маңызды;
- отбасылармен және қауымдастықтармен одақтасу - инклюзивті білім беру сапасының маңызды қағидасы;
- ата-аналардың бала тәрбиесіне қатысты функционалдық қабілеттерін қалыптастыру;
- ата-аналар мен мектеп арасындағы тиімді байланыс балалардың өмірлік ұстанымдарына және білім беру саласындағы жетістіктеріне оң әсер етеді;
- ынтымақтастық балалар үшін ғана емес, сондай-ақ ата-аналар, мұғалімдер және мектеп үшін де тиімді.

Қай заманда да өзектілігін жоғалтпайтын отбасы тәрбиесіне қатысты мәселелерді қазақ халқының ұлы ағартушылары да өз еңбектерінде қарастырған.

Қазақ халқының ұлы ақыны А. Құнанбайұлы былай деген болатын: «Балаға көбіне үш адамнан мінез жұғады. Біріншісі - оның ата-анасы, екіншісі - білім алған ұстазы, үшіншісі - бірге жүрген жолдасынан. Ал осылардың ішінде қайсысы жақынырақ болса, сонысынан көбірек жұғады дейді. Адам өзі сүйген адамының ақылын ғана жақсы ұғынады, содан тағылым алады» - деген болатын [78]. Ондай болса, «өнегелі ұрпақ тәрбиелегің келсе жақсы ата-ана болып, балаңа жақсы тәрбие бер, дұрыс жолды көрсетіп үлгі бол. Білімді де білікті ұстаз бол, білімді де қабілетті, дарынды ұлтты тәрбиелеуге барынша жауапкершілікпен қара. Шыншыл, адал дос бола біл» деген үндеу екен.

МШБ-ға білім беруде мектеп және отбасының өзара әрекеттесуі мәселелері Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина [168], Е.Н. Денисова, А.И. Раку, В.В.Ткачеваның [169] еңбектерінде қарастырылған.

XX ғасырға дейін шетелдік және ресейлік педагогикада отбасылық тәрбие мен білім беру мекемесіндегі тәрбиені нақты бөліп қарастыру орын алды. Бұл мәселені теориялық тұрғыдан зерттеу XX ғасырдың басында басталды. Қазақстандық педагогиканың дамуы, мектеп пен отбасы ынтымақтастық тарихы Ресей және кеңестік педагогика тарихымен байланысты екені анық. В.А. Акимова отбасы мен мектептің өзара қарым-қатынастық дамуының төрт негізгі кезеңін анықтайды: революцияға дейінгі, кеңестік кезең, посткеңестік, қазіргі заман [170] (7-кесте).

Кесте 7 - Мектеп пен отбасының өзара қарым-қатынас дамуының кезеңдері (В.А.Акимова)

Кезеңдері	Сипаттамасы
1	2
I кезең <i>Революцияға дейінгі</i> (XVIII-XX ғғ. басы)	Бұл кезең әдебиеттерде бірнеше модельдермен көрсетілген. Ресей педагогикасындағы отбасы мен мектеп арасындағы ынтымақтастық мәселесін алғаш рет Л.Н. Толстой көтерді. Рачинский және Н. Ф. Бунаков. Л.Н. Толстой бала тәрбиесі педагогикасын алдыңғы орынға қою арқылы отбасы мен білім беру ұжымы қатынастарының сипатын өзгертті. Л.Н.Толстой мен К.Д. Ушинскийдің педагогикасы, Ж.Ж. Руссоның педагогикасынан айырмашылығы, оқушыларды отбасынан ажыратпады, керісінше кең білім беру кеңістігін құрды. Дәл осы уақытта педагогикалық тәжірибеде мектептің отбасына мәдени білім беру әсері басталды. К.Н. Вентцель, Н.Ф. Бунаковтың мектеп және отбасының өзара әрекеттесуінің педагогикалық моделі мектептің халықпен байланысына негізделіп дамыды.
II кезең <i>Кеңестік мектеп</i>	Кеңестік мектепте мектеп пен отбасының өзара әрекеттесу модельдері сол кездегі идеологиямен алдын-ала анықталған. Кеңес мектебінің негізгі идеологиясын айқындаған С.Т. Шацкий, П.П. Блонский, В.Н. Шульгин, М.В. Крупенина, М. М. Пистрак болды. А.В. Луначарский пікірінше, мектеп - баланы тәрбиелеуде жетекші ұйымдастырушы ретінде қалады, ал отбасы екінші орында болады деді. Н.К. Крупская мұғалімнің отбасымен өзара әрекеттесу қажеттілігі идеясын алғашқылардың бірі болып насихаттап, ата-аналардың педагогикалық сауаттылық мәселесін көтерді, бұл мәселені шешудегі мұғалімнің жетекші рөлі туралы П.П. Блонский жаңа типтегі мектептің индустриалды моделін жасады. [171].
III кезең <i>Посткеңестік кезең</i> (XXғ. соңы)	Посткеңестік кезеңді В.А. Акимова мектептің отбасымен өзара әрекеттесуінің педагогикалық жағдайларын теориялық түсінуімен сипаттайды. Осы кезеңде мектептің отбасылармен өзара әрекеттесу шарттары түзілді; халық педагогикасының тәжірибесін зерттеу және жалпылау өткізілді; Мектептің отбасымен қарым-қатынасы авторитарлық тәсілден анағұрлым демократиялыққа ауысады [172].
IV кезең <i>Қазіргі кезең</i>	Жаңа әлеуметтік-экономикалық қоғамның даму шарттары отбасының білім беру қызметтеріне тапсырыс беруші ретінде және осы тапсырыстың орындаушысы ретінде мектептің жаңа қатынастарына, отбасының жаңа әлеуметтік институт ретінде даму ерекшеліктеріне әкелді. В.А. Акимова тұжырымы бойынша қазіргі заманғы көптеген ата-аналардың ұстанымы – «отбасының негізгі міндеті - баланы қажетті өмір жағдайымен қамтамасыз етумен айқындалады, ал мемлекет және білім ордасы тәрбие мен білім берумен айналысуға тиіс» делінген.

Педагог А.С. Макаренко: «Кім тәрбиелейді - отбасы немесе мектеп?» - деп сұрақ қою дұрыс емес деген. Сұрақты былай өзгерту дұрысырақ: «Кім жетекші бастама болуы керек, отбасы немесе мектеп?» Ол «Отбасы мен мектептегі

тәрбие» атты мақаласында былай деп жазады: «Бұл жұптың әр компоненті (отбасы мен мектеп) тәрбиенің барлық жауапкершілігін бір-біріне ысыруға тырысады... Ол жеке оқушыға және оның отбасына қатысты дұрыс тәрбие беру ұйымы біртұтас мектеп ұжымы сияқты ұйым болу міндетті деген.

К.Д. Ушинскийдің пікірінше, мектептегі тәрбие отбасындағы тәрбиенің логикалық жалғасы болуы тиіс. Бала бойындағы адамгершілік, өзін-өзі танудың негізі отбасында қалыптасып, ал мектеп оны дамытып, жетілдіру керек. К.Д. Ушинский мектеп пен отбасы көзқарастарының мақсаттары ортақ екенін көрсетті [173].

S.L. Christenson пікірінше, баланы тәрбиелеуде отбасы маңызды рөл атқарады, бірақ сонымен бірге мектеп те тәрбие функциясына жауапты, яғни баланың дамуы үшін мектеп пен отбасы арасындағы ынтымақтастық маңызды. Ол жақсы ойластырылған және ұйымдастырылған болуы керек, өйткені әр отбасының ресурстары, дағдылары, қажеттіліктері мен ұстанымдары әртүрлі [174]. Бұл тұжырымда автор, бала тәрбиесінде мектеп пен отбасы екі жақты жауапкершілікті тең түсініп, осы мақсатта бірігіп, жұмылар болса, баланы оқыту мен тәрбие үрдісінде оның жетістікке жету мүмкіндігі еселене түсетінін ерекшелеп көрсетуде.

Білім берудің қазіргі кезеңіне дейін кейбір педагогтар бала тәрбиесіндегі басты жауапкершілік мектеп ұжымына жүктелуін дұрыс деп санады. Бірақ заман талабына сай мектеп пен отбасы бала тәрбиесіндегі функциялары жаңарып, жаңғырып отыруы заңдылық. Мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастығы инклюзивті білім беруді дамытудың шарты ретінде қарастырылып, баланы оқыту мен тәрбиелеуде олардың жауапкершіліктері теңестірілді.

Ата-аналардың баланы оқыту мен тәрбиелеу мәселелері жалпы білім беретін мектептердің практикасында ерекше өзекті. Ол көбінде МШБ-дың да ата-аналарына қатысты. Өйткені, ата-аналар МШБ үшін жауапкершілік пен міндеттерін қабылдай отырып, оның тең құқылы білім алу құқығын қамтамасыз ету қажет. Осы тұрғыда, елімізде әр баланың құқығын ескеру қарастырылған.

ҚР «Білім туралы» Заңына сәйкес педагог, ата-ана, оқушы білім беру үрдісінің тең құқылы қатысушылары ретінде өз құқықтары және міндеттері бар.

Отбасы мен ата-аналардың жауапкершілігіне қатысты нормативтік құжаттардан үзінділер ұсынамыз (8-кесте).

Кесте 8 - Отбасы мен ата-аналардың жауапкершілігіне қатысты нормативтік құжаттардан үзінділер

№	Нормативтік құжат атауы	Ата-аналардың жауапкершілігі
1	2	3
1	Қазақстан Республикасының Конституциясы	<p>27-бап 1. Неке мен отбасы, ана мен әке және бала мемлекеттің қорғауында болады. 2. Балаларына қамқорлық жасау және оларды тәрбиелеу - ата-ананың етене құқығы әрі міндеті.</p> <p>30-бап 1. Азаматтардың мемлекеттік оқу орындарында тегін орта білім алуына кепілдік беріледі. Орта білім алу міндетті. 2. Азаматтың мемлекеттік жоғары оқу орнында конкурстық негізде тегін жоғары білім алуға құқығы бар [8].</p>
2	Неке және отбасы Кодексі ҚР 26.12.2011 ж. № 518-IV.	<p>70-бап. Ата-аналардың баланы тәрбиелеу және оған білім беру жөніндегі құқықтары мен міндеттері 1. Ата-аналар өз баласының денсаулығына қамқорлық жасауға міндетті. 2. Ата-аналардың өз баласын тәрбиелеуге құқығы бар және осыған міндетті. Ата-аналардың барлық өзге адамдар алдында баласын тәрбиелеуге басым құқығы бар. Бала тәрбиелеуші ата-аналар оның дене бітімі, психикалық, адамгершілік жағынан және рухани дамуына қажетті өмір сүру жағдайларын қамтамасыз ету үшін жауаптылықта болады. 3. Ата-аналар баласының міндетті орта білім алуын қамтамасыз етуге міндетті. Ата-аналардың бала жалпы орта білім алғанға дейін оның пікірін ескере отырып, білім беру ұйымын және баланың оқу нысанын таңдауға құқығы бар. 4. Баланың тәрбиесі мен білім алуына қатысты барлық мәселелерді баланың мүдделерін негізге алып және оның пікірін ескере отырып, өзара келісу арқылы ата-аналар шешеді. Ата-аналардың арасында келіспеушіліктер болған кезде, бұл келіспеушіліктерді шешу үшін қорғаншылық немесе қамқоршылық жөніндегі функцияларды жүзеге асыратын органға немесе сотқа жүгінуге құқылы.</p> <p>72-бап. Ата-ана құқықтарын баланың мүддесінде жүзеге асыру Ата-ана құқықтары баланың мүдделеріне қайшы жүзеге асырылмауға тиіс. Баланың мүдделерін қамтамасыз ету оның ата-аналары жасайтын негізгі қамқорлықтың нысанасы болып табылады. Ата-ана құқықтарын жүзеге асыру кезінде ата-аналар баланың дене бітімі мен психикалық денсаулығына, оның адамгершілік жағынан дамуына зиян келтіруге құқылы емес. Баланы тәрбиелеу тәсілдері адамның қадір-қасиетін кемсітетін немқұрайлылықты, қатыгездікті, дөрекілікті, баланы қорлауды немесе қанауды болғызбауға тиіс [14].</p>
3	Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы Заңы ҚР 08.08.2002 ж. N 345	<p>19-бап. Баланың дем алуға және бос уақытын пайдалануға құқығы 2. Ата-анасы немесе олардың орнындағы адамдар өздерінің қабілеттері мен мүмкіндіктеріне сәйкес баланың күтілуі мен жан-жақты дамуына қажетті өмірлік жағдайларды қамтамасыз етеді. 24-бап. Ата-анасының баланы тәрбиелеу, күтіп-бағу және асырау жөніндегі міндеті 1. Ата-анасы немесе басқа да заңды өкілдері баланың жан-жақты дамуы үшін қажетті өмір сүру жағдайын жасауға міндетті. 2. Ата-анасы баланы тәрбиелеуге, оны күтіп-бағуды жүзеге асыруға, материалдық жағынан қолдап, оның әл-ауқатына қамқорлық жасауға, тұрғын үймен қамтамасыз етуге міндетті [9].</p>
4	ҚР «Білім туралы» Заңы. 27.07.2007ж. №319-III	<p>49-бап. Ата-аналардың және өзге де заңды өкілдердің құқықтары мен міндеттері Ата-аналар мен өзге де заңды өкілдер міндетті: 1) балаларға өмірі мен оқуы үшін салауатты және қауіпсіз жағдайлар жасауға, олардың ой-өрісі мен дене күшін дамытуды, имандылық тұрғысынан қалыптасуын қамтамасыз етуге; 3) білім беру ұйымдарының жарғысында айқындалған қағидаларды орындау; 4) балалардың сабаққа баруын қамтамасыз ету [10];</p>

8 - кестенің жалғасы

5	Әкімшілік құқық бұзушылық туралы ҚР Кодексі 05.07.2014 ж. № 235-V ҚРЗ.	<p>127-бап. Кәмелетке толмаған адамды тәрбиелеу және (немесе) оған білім беру, оның құқықтары мен мүдделерін қорғау жөніндегі міндеттерді орындамау</p> <p>1. Ата-ананың немесе басқа да заңды өкілдердің кәмелетке толмаған балаларды тәрбиелеу және оларға білім беру, олардың құқықтарын және мүдделерін қорғау жөніндегі, сондай-ақ оларға күтім жасау және күтіп-бағу жөніндегі міндеттерді орындамауы – он айлық есептік көрсеткіш мөлшерінде айыппұл салуға алып келеді.</p> <p>2. Әкімшілік жаза қолданылғаннан кейін бір жыл ішінде қайталап жасалған іс-әрекет – он бес айлық есептік көрсеткіш мөлшерінде айыппұл салуға не бес тәулікке дейінгі мерзімге әкімшілік қамаққа алуға алып келеді [15].</p>
---	--	---

Ата-аналардың құқықтық және психологиялық-педагогикалық мәдениетін арттыру, «жауапты ата-ана» ұстанымын мақсатты түрде қалыптастыру үшін олардың осы нормативтік құжаттармен таныс болуы маңызды.

Жауапты ата-ана болу баланы тәрбиелеу, оқыту, оның заңды мүдделері мен қажеттіліктеріне қарай денсаулығын сақтау, бала толық көлемде дами алатын жағдайлар жасауды білдіреді. Ата-ана өзінің ата-аналық функцияларын орындауға жауапкершілікпен қарайды. Яғни, «Жауапты ата-ана» ұғымы «құзыретті ата-ана» ұғымына сәйкестендіріледі. Ата-аналардың құзыреттілік деңгейі олардың балаға тәрбиелік әсерінің тиімділігіне және оның үйлесімді дамуына әсер етеді [175].

Инклюзивті білім беру контекстінде мектеп – отбасы ынтымақтастығы инклюзивті тәжірибенің ерекшелігіне толық жауап береді. Бұл мектеп пен отбасы ынтымақтастығын балалардың жеке дамуы мен өсуіне оңтайлы жағдай жасау үшін екі тарап арасындағы нақты келісім негізінде ұйымдастырылған іскерлік одақ ретінде қарастырады. Педагогикалық өзара әрекеттесу - тәрбие жұмысы барысында мұғалім мен оқушы арасында болатын және баланың жеке басын дамытуға бағытталған процесс [176].

А.С. Макаренко өз еңбектерінің бірінде балаңыздың тәрбиесі жайында өзгеден ақыл сұрамаңыз, бірінші оны жақсылап танып алыңыз, содан соң ғана кеңес алу дұрыс деген болатын [177]. Автордың айтып отырған мәселесі бүгінде кейбір ата-аналардың бала тәрбиесіндегі жауапкершілікті мектепте ұстаздарға артып қоятын әрекетіне жауап ретінде қарастыруға болады. Кез келген бала алғашқы тәрбиенің түп-тамырын өз отбасында қалыптастыру керек. Өз кезегінде ата-аналар да бала өміріндегі осы маңызды кезеңді жіберіп алмауы қажет.

М.Е. Гошин, Д.С. Григорьев «Оқушылардың білімі мен үлгеріміне ата-аналардың қатысуының типтері» атты мақаласында ата-аналардың баланың мектептегі өміріне және оқу-тәрбие үрдісіне қатысуын зерттеп, онда ата-аналарды үш түрлі типке бөліп қарастырды: 1) тәлімгерлер, 2) либералдар 3) көзге көрінбейтіндер (невидимки) [178].

1) *Тәлімгерлер тобына* жататын ата-аналар балаларының білім алуына барынша көңіл бөледі. Бұл ата-аналар басқаларға қарағанда баланың мектептегі өміріне белсенді түрде қатысады, мектепте өтетін іс-шараларды дайындауға, ұйымдастыруға ынталы болады, сонымен қатар баласының сыныбында оқу

және сабақтан тыс шараларды ұйымдастыруға өз тарапынан ұсыныстар білдіреді. Мұндай ата-аналар көп жағдайда балалардың оқу үрдісін қадағалауға терең мән береді. Олар баланың берілген тапсырмаларды дұрыс орындауын қадағалап, оны орындауға көмек береді. Бұл жоғары белсенді ата-аналар тобы баланы қатал бақылауда ұстайды, билік және үстемдік етуге ұмтылады.

2) *Либералдар тобындағы* ата-аналар баланың мектептегі өміріне, оқу процесіне және үйдегі білімін де қадағалайды, бірақ олар *Тәлімгерлер* типіндегі ата-аналар сияқты терең қатыспайды. Бұл ата-аналар мектеп пен сыныпта болып жатқан жаңалықтарды, оқиғаларды бақылауда ұстайды. Баланың сабаққа қатысуын, оның ағымдағы бағаларын бақылап, олардың қорытынды аттестаттауға немесе емтиханға дайындалуын қадағалайды. Бұл ата-аналар тобы қамқор, жауапкершілігі жоғары, балаларды қадағалап, бірақ еркіндік береді және олардың мүдделерін ескереді.

3) *Көрінбейтіндер тобы*, яғни баланың білім алу үрдісіне ең аз дәрежеде қатысатын ата-аналар. Көбінесе мұндай ата-аналар сыныпта және мектепте болып жатқан жаңалықтар мен оқиғалардан хабарсыз. Тіпті кейде баланың оқуына, сабағына қажет заттарымен қамтамасыз етпейді. Бұл топтағы көптеген ата-аналар үшін немқұрайлылық, бала өміріне араласпау және балаға бостандық беру сияқты қасиеттер тән.

Авторлар мақаласындағы зерттеу нәтижелеріне сүйене отырып, әр топтағы ата-аналар баланың білім алу жетістігіне түрлі әсер ете алатыны анықталған. Бірінші топтағы ата-аналардың балалары оқуда жоғарғы нәтиже көрсетеді. Бірақ ол көп жағдайда ата-ана тарапынан болған үнемі қадағалаудың нәтижесі. Екінші топтағы ата-аналар баланың оқудағы жетістігін өзіндік ізденуі мен білім алудағы қабілетімен байланыстырады. Ал үшінші топтағы ата-аналар баланың оқудағы жетістігін оның табиғи қабілетіне байланысты деп есептейді.

Мектеп пен отбасының ынтымақтастық үрдісінің тиімділігі оны ұйымдастырудың тәсіліне байланысты. Мектептің отбасымен өзара әрекеттесу процесі, біріншіден, іс-әрекеттің әртүрлілігіне және ата-аналардың белсенділігіне байланысты болатын динамикалық құбылыс, екіншіден, бұл одақтастық отбасылардың өзіндік ерекшеліктеріне де тәуелді [179].

Қазіргі таңдағы бала тәрбиесіндегі отбасы рөлінің артуына байланысты, отбасының балаға теріс әсерін мейлінше азайтып, оң әсер етуіне барынша қол жеткізу маңызды міндеттердің бірі.

Психологиялық - педагогикалық ғылыми еңбектерге сүйе отырып, отбасылық тәрбиеге ықпалдық ететін төмендегідей жағдайларды атап өтуге болады:

- *отбасының құрамы мен құрылымы*. Мысалы, толық және толық емес отбасылар, бір балалы немесе көп балалы жанұя, бір ұлттан немесе көп ұлттардан құралған отбасы, т.б.;

- *отбасылардың әлеуметтік және тіршілік ортасы*: отбасы мүшелерінің білім деңгейі, еңбектенуі, күнкөріс жағдайы, материалдық әл-ауқаты, ауылдық немесе қалалық жанұя;

- *отбасының мәдени құрылымы*: күнделікті мәдени тыныс-тіршілігі, күн тәртібінің болуы, бос уақытты өткізу шаралары, отбасылық дәстүрлер, т.б.;

- *отбасының ішкі өзара қарым-қатынасы*: отбасыдағы жалпы көңіл-күй, көзқарастардағы бірлік пен айырмашылықтар, өз міндеттеріне қатынасты пікірлері;

- *қоғамдық өмірге деген көзқарастары*: еңбек, қоғамдық міндеттер, әлеуметтік тәрбие институттарына көзқарастары мен қатынасы;

- *отбасының тәрбиелік мүмкіндіктері*: баланы тәрбиелеу әдістері, ата-аналардың педагогикалық мәдениетінің көрсеткіші, т.б. [180, 181].

Қ.Т. Атемова бүгінгі күнде отбасы тәрбиесінің бағытын екі жақты қырынан байқауға болатынын көрсетті [180, 182]:

Бірінші бағыт бойынша отбасылардың мектеппен ынтымақтастық құруға ынталы болып келуі. Бұл ата-аналар өз балаларының мектепте сапалы білім алуын, оның жан-жақты дамуы бағытында, баланың қызығушылығын ескере отырып оларды таңдаулы мектептерге оқуға береді. Мектеп пен отбасының өзара ынтымақтастығының нәтижесінде отбасылар тарапынан мектептің педагогикалық қызметіне түрлі қолдаулар көрсету және т.б. көмек түрлері жүзеге асырылады.

Екінші бағытта, отбасылар мектеппен ынтымақтастық құруға немқұрайлы қарайды. Мұнда отбасының мектеппен серіктестікке қызығушылығы мен қажеттіліктің төмендігі байқалады. Нәтижесінде ата-аналардың бала тәрбиесіне көңіл бөлмеуі, тіпті ата-аналар жиналыстарына келмеуі, мектеппен байланысуға талпыныстың болмауы және бала тәрбиесіне қатысты тәжірибенің аздығы, т.б. айқындалады.

Ата-ана бала алдындағы өз жауапкершілігін толық сезінбей, оның мектеп өміріндегі маңызды кезеңдеріне көңіл бөлмеу нәтижесінде еліміздегі бүкіл білім беру жүйесіне ауқымды мәселелер мен қиындықтар туғызып отыр деуге болады. Ал, мектеппен үнемі байланыс ортанып, баласының білімі мен тәрбиесіне жауапкершілікпен қарайтын отбасылар білім беру үрдісінің дамуына үлес қосып қана қоймай, өз баласының мектеп қабырғасында дұрыс тәрбиеленіп, өз уақытында білімді жетік меңгеруін қадағалап, баланың жарқын болашағын қамтамасыз етуде бір қадам алда десек болады.

Е.Н. Patrikakoи ата-аналар мен мұғалімдердің сыныптағы және одан тыс жерлердегі тығыз ынтымақтастығы балалар үшін бірқатар қысқа және ұзақ мерзімді артықшылықтарға ие. Зерттеулер, ата-аналардың баланың мектептегі өміріне жүйелі қатысуынан жақсы академиялық нәтижелер көруге болады деген [183].

А.С. Макаренконың еңбектерінде екі негізгі міндет бар: ата-аналарды балаларын дұрыс тәрбиелеуге үйрету және отбасы мен мектептің өзара нәтижелі әрекеттестігіне жол табу [184]. А. С. Макаренко баланың игілігіне бағытталған, отбасы мен мектеп ынтымақтастығының оңтайлы жолдарын табу мәселелеріне ерекше назар аударды.

Осы тұста МШБ-дың отбасы мен білім беру ұйымының ынтымақтастық үдерісін сипаттайтын семантикалық тұжырымдамаларды қарастыратын болсақ:

Ата-аналардың педагогикалық мәдениеті - бұл балаларды тәрбиелеу, оқыту және білім беру мәселелерінде олардың білімі мен білікшілігі.

Абилитациялық құзыреттілік - бұл әлеуметтік, коммуникативті, педагогикалық құзіреттіліктерінің жиынтығынан тұратын, ерте жастан бастап психофизикалық бұзылулары бар баламен өнімді өзара әрекеттесуге дайын екендігін көрсететін тұлғаның интегративті қасиеті.

Психологиялық-педагогикалық құзыреттілік - ата-аналарда белгілі бір жастағы балалардың психофизикалық ерекшеліктері туралы және олардың үйлесімді және жан-жақты дамуы, сондай-ақ белгілі бір бұзушылықтарды жеңу мақсатында педагогикалық ықпал ету шаралары туралы белгілі бір білім деңгейінің болуын болжайды.

Ата-аналардың оңалту құзыреттілігі - арнайы білімге ие болуды және оларды «көмекші» арнайы мамандарының ұсыныстарын саналы түрде орындау, олардың ішкі ресурстары мен жақындарының ресурстарын басқалардың көмегін ұтымды пайдалану үшін бағалау, сондай-ақ олардың іс-әрекеттері үшін жауапкершілікті түсіну мақсатында отбасы ішінде де, басқалармен де тиімді өзара әрекеттесу үшін қолдана білуді қамтиды.

Өзара қарым-қатынас - бұл өзара қолдауға негізделген бірлескен қызметті ұйымдастыру тәсілі.

Ынтымақтастық, қарым-қатынас және өзара әрекеттесу «тең дәрежеде», мұнда ешкімге бақылау, бағалау құқығы берілмейді. Ата-аналар мен мамандардың ынтымақтастығы баланың мүдделерін ескере отырып, ең қолайлы мәселелерді шешудің әртүрлі нұсқаларын бірлесіп іздеуді білдіреді.

Инклюзивті сынып оқушыларының ата-аналарының бойында жоғарыда аталған қабілеттерді қалыптастыру және жетілдіру өте маңызды. Өйткені, ата-аналардың көпшілігі отбасылық өмірлік жағдайда МШБ тәрбиесіндегі біліктілігінің жетіспеуі себебінен, баланың оқу-тәрбие үрдісінде, әлеуметтенуі мәселесінде сыртқы ортаның, мектептің және арнайы мамандардың көмегіне мұқтаж. Ата-аналар мұғалімнен, мектеп мамандарынан өзара сенім мен қолдау күтеді. Мектеп – отбасы педагогикалық ынтымақтастығын дамыту - аталған мәселелерді шешудің бірден бір тиімді жолы болып табылады.

Мектеп пен отбасының ынтымақтастығын тиімді ұйымдастырудың шарттары:

- өзара іс-қимылдың барлық субъектілерінің жасына, жынысына және әлеуметтік мәртебесіне қарамастан психологиялық ұстанымдарының теңдігі;
- өзара әрекеттесудің әр субъектісінің мектеп өміріндегі белсенді рөлін тең тану;
- субъектілер бір-біріне психологиялық қолдау және өзара көмек көрсету;
- ата-аналармен ынтымақтастықты өзара әрекеттесудің негізгі формасы ретінде қабылдау;
- отбасының білім алу қажеттіліктеріне мониторинг жүргізу;
- әрбір отбасы туралы ақпараттық база құру (отбасының құрамы мен түрі, ата-анасының білімі, отбасы мүшелерінің жасы, тұрмыс жағдайлары, отбасының этномәдени негізі, отбасындағы тәрбиенің ерекшеліктері және т. б.);

- сенім мен құрмет атмосферасын құру;
- жанжалды сындарлы диалогқа айналдыру;
- ынтымақтастық мәдениетін қалыптастырып, іс-шаралар жүйесін жүргізу;
- бірлескен іс-әрекеттерді орындауға отбасыларды тарту.

Мектеп пен отбасы ынтымақтастығында инклюзивті білім берудің озық педагогикалық тәжірибе иелері, мектеп басшылары, педагогтар және ата-аналармен кездесулер, дөңгелек үстел, сұхбаттар, түсіндірме жұмыстарын жүргізіп, олардың инклюзия туралы пікірлерін талдау, сараптамалық бағалау әдістерін қолдану негізінде инклюзивті білім беруге оның барлық қатысушыларының, әсіресе ата-аналардың оң қатынасын қалыптастыру және инклюзивті білімді шынайы қолдауына қол жеткізу көзделеді.

Осы тұста G.W. Holden пайымдауына сүйенсек, ата-аналардың көзқарасы мен мінез-құлқы балаларының мінез-құлқына және кейінгі өміріне әсер етеді деген. Бұл теория бойынша инклюзивті білім беруді қолдамайтын ата-аналар өз балаларының көзқарасы мен мінез-құлқының қалыптасуына теріс әсер етуі мүмкін деген тұжырымды көрсетеді [185]. Ата-аналар баланың сыныптастарымен және мұғаліммен қарым-қатынасты дамытуына еркіндік пен уақыт бергені дұрыс, бала ата-ана пікіріне үнемі тәуелді болмау қажет. Ата-аналар кей жағдайда өз пікірі бен пайымдауларын өздерінде қалдыра тұрып, баланың ойы мен көзқарасын тыңдап, онымен санасуға тырысу қажет. Әсіресе кейде сіздің пікіріңіз балаңызға оң әсер етпеуі мүмкін. Баланың өз ой-пікірінің қалыптасуына мүмкіндік беру маңызды екенін айтқан.

Ата-аналардың инклюзивті білімге оң қатынасын қалыптастырып, осы жүйені қолдауын жүзеге асырудың мынадай педагогикалық шарттарын анықтадық [20]:

1) *Инклюзивті білім берудің озық үлгілерін, тәжірибелерін кеңінен насихаттау.* Сыныптағы әрбір оқушының ата-анасы инклюзивті білім беру не, ол бізге қайдан келді, мақсаты мен міндеттері, мектептер не үшін оған біртіндеп көшуде, артықшылықтары және проблемалары туралы жалпы, бірақ нақты педагогикалық деректер арқылы түсініктер алуы тиіс. Инклюзивті білім беруді ендіруде ата-аналардың оған әуелден оң қатынастарының болуына мейлінше қол жеткізуге тырысу қажет.

2) *Ата-аналар инклюзивті білімнің мүмкіндігі шектеулі балаларға да, қалыпты дамудағы оқушыларға да бірдей пайдалы екендігін пайымдаулары мен оған шынайы сенулеріне қол жеткізу.* Мысалы, инклюзивті білім берудің мүмкіндігі шектеулі балаларға беретіні көп, ол туралы педагогикалық әдебиеттерде жеткілікті жазылған. Атап айтқанда, мүмкіндігі шектеулі бала «кіші қоғам» - сынып, мектеп оқушылар ұжымы құрамында қоғамдық маңызды тәжірибе жинақтайды, өзінің тұлғалық әлеуетін жүзеге асыруға, көрсетуге, танытуға мүмкіндік алады, өзіне беретін бағасы артады. Ал қалыпты балалар қамқорлық жасауға, мейрімділікке, жанашырлыққа әдеттеледі. Бүгін мүмкіндігі шектеулі сыныптастарына мейрімділік білдірген бала, ертең тіпті – осы инклюзивті білімге теріс қатынас білдіріген, ата-анасына да үлкен қамқорлық танытатын, жанашыр азамат боп өсіп жетілу мүмкіндігі артары анық.

Мүмкіндігі шектеулі балалардың да құрдастарына берері аз болмас. Олардың ішінде аса дарынды, қабілетті балалар көптеп кездеседі. Олар басқа балаларға шынайы денсаулық - бақыт екендігін, оның бағасын білуді, өмірдегі қиындықты жеңу, ерік-жігерлі болуға нағыз үлгі болады. Осылардың бәрін ата-аналар жақсы пайымдаулары қажет.

3) *Ата-аналар инклюзивті білім беру тәжірибесіндегі оң өзгерістерді білуі және сезінуі тиіс.* Инклюзивті білім беруді ұйымдастырудағы жетістіктер ата-аналарға – өз балаларының адамгершілік келбетінің өзгеруі, оқуға деген ынтасы, ынтымақтастық сапаларының күшеюі, оқудағы жаңа жетістіктері арқылы көрініс табады. Сонымен қатар, сынып жетекшілері, мұғалімдер инклюзивті білім беруді педагогикалық мониторингтеу нәтижелерін ата-аналарға көрнекті және түсінікті түрде хабарлауы қажет.

4) *Инклюзивті білім беру бағдарламалары жүргізілетін сыныптағы оқушылардың ата-аналарының мектеппен өзара әрекеттестігі, серіктестігіне қол жеткізу.* Яғни, инклюзивті сынып оқушылары ата-аналарының тиімді қарым-қатынастарын ынталандыру – сынып жетекшілерінің инклюзивті білімді дамытудағы ерекше бір миссиясы болуы керек.

5) *Сыныптағы инклюзивті-білімдік, ақпараттық-білім беру және тәрбиелеу ортасын қалыптастыру және ондағы ата-аналардың ерекше орны мен рөлін қамтамасыз ету.* Инклюзивті білім беру кеңістігінде оны дамытатын, жылжытатын барлық адамдық, техникалық, басқару, кадрлық, ақпараттық, эмоционалды-психологиялық ресурстар қолданылып, ата-аналардың да бұл кеңістікте табысты әрекетіне, өзара тиімді әрекеттесуіне психологиялық-педагогикалық жағдайлар жасау.

6) *Инклюзивті білім беруді дамытуда мектеп пен отбасы ынтымақтастығының жаңа инновациялық әдістері мен формаларын пайдалану.* Отбасы мүшелерін, ата-аналарды мектеппен байланыстыратын түрлі іс-шараларды ұйымдастыру. Отбасылық мерекелердің мектепте атап өтілуін, отбасылық конкурстар мен фестивальдар ұйымдастыруға көңіл бөлу.

7) *Ата-аналардың мектеппен байланысына кедергі туындататын мәселелерді ата-аналармен бірлесіп шешу.* Жұмысбасты ата-аналармен қарым-қатынас құруды ұйымдастыру.

Қорыта келе, инклюзивті білім беруді енгізудің бастапқы сатысында және оның барлық кезеңдерінде мұғалім, оқушылар және барлық ата-аналардың инклюзивті білім беру үдерісіне позитивті қатынасын қалыптастыру мен оны саналы қолдауын қамтамасыз ете отырып, мектеп пен отбасының тиімді ынтымақтастығын құру аса маңызды. Мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығын инклюзивті білім беруді дамытудың негізгі шарты ретінде қарастыра отырып, осы үдерісте оның тиімді әдіснамалық тұғырларын келесі параграфта талдаймыз.

1.4 Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының әдіснамалық тұғырлары

Инклюзивті білім беру бүгінде жалпы білім беретін мектеп тәжірибесіне қарқынды түрде еніп, оны ұйымдастыру мен дамытуда көптеген күрделі сұрақтар мен жаңа міндеттер қойылуда. Осыған орай инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы ынтымақтастығын дамытуда және ғылыми-педагогикалық үрдістерді жетілдіру мақсатына негізделген тұғырларды анықтау маңызды.

Ғылыми педагогикалық үрдістердің жалпы бағытын анықтауда әдістер, тәсілдер, тұғырлар және парадигмалар зерттеудің нақтылы тәсілі мен элементі ретінде қолданылады. «Тұғыр» - бұл ғылыми-педагогикалық қызметтің үрдісінің элементі, жеке әрекеті. Әдіснамалық тұғырлар мега-, макро-, микро сияқты сатылы үлгіде ұсынылады [186]. Оларды зерттей келе инклюзивті білім беруде тиімді болатын бірнеше тұғырларға тоқталдық:

Гуманистік тұғыр. Инклюзивті білім берудің гуманистік бағыты, балаларға, оның ішінде ең алдымен МШБ-ға эмпатиялық, толеранттық, мейірімділік, ашық қарым-қатынасты орнату, олардың ерекшеліктерін ескеріп, әр баланың мүмкіндіктері мен қабілеттерін ашуға және дамытуға көмек беру.

Гуманистік жүйенің болмысын Ш.А. Амонашвилидің еңбектерінде адамды қабылдау – түсіну – көмектесу – сүю – тілектестік білдіру сияқты формуламен негіздейді [187].

Әр баланың жеке басын қабылдау - инклюзивті білім беруде мұғалімнің гуманистік бағытының маңызды көрінісі. Бұл мұғалімнің баланы жеке ерекшеліктеріне қарамастан қабылдауға дайындығымен сипатталады. Н.Б. Крылова қабылдау адамгершілік педагогиканың маңызды қағидасы болып табылады, онда өзара әрекеттесуге дайындық, әр адамның құндылығына бастапқы бағдарлану, оның жеке мүдделері үшін құқығын тану, оның ерекшеліктерін ескеру және оның басқалардан ерекшеленуіне жол беру қарастырылған. Қабылдау дегеніміз - сену, мүмкіндігінше ішкі әлемге ену және мінез-құлқыңыз бен мүдделеріңізді басқа адамның мүдделері мен мінез-құлқымен байланыстыру, кемшіліктерге немесе жай ғана басқа мінез-құлықтарға шыдамдылық таныту, басқаға жанашырлық таныту [188]. И.М. Яковлеваның пікірінше, тұлғаның гуманистік бағыты мұғалімнің кәсіби іс-әрекетінің гуманистік құндылықтарын, оның қанағаттануын, кәсіби шеберлікті игерудегі мақсаттылығын, балаларды тәрбиелеу мен оқытудың гуманистік мақсаттары мен міндеттеріне қол жеткізудегі адамның тиімділігі мен белсенділігін білуінде көрінеді [189].

Құндылықтық тұғыр. Аксиология (грек, *axios* - құнды, *logos* - ілім) - құндылықтардың табиғаты, олардың әлеуметтік шындықта аталған орны және құндылық әлемінің құрылымы туралы философиялық ілім.

Құндылық - белгілі бір заттың маңыздылығы, керектігі. Сырттай құндылық зат не құбылыстың қасиеті болып анықталады. Алайда оның маңыздылығы мен пайдалылығы табиғаттан, объектінің ішкі құрылымының

әсерінен емес, адам болмысына енген, адам оған құштар не қажеттілік сезетін нақты қасиеттердің субъективті бағалануынан болады [190].

«Құндылық» ұғымына Диоген Лаэртский алғаш рет мынадай анықтама берген: «Құндылық, біріншіден кез-келген игілікке тән жәрдемдесіп, өмірге бейімделу, екіншіден, табиғатпен сәйкестендіріп, өмірмен бірге әрекет ететін пайда, үшіншіден, тәжірибеде сатушы тағайындайтын тауардың айырбас бағасы» [191]. Бұл анықтамалардың барлығы бүгінде өз маңыздылығын жоғалтпады. Бірінші анықтамаға сәйкес, инклюзивті білім беруде әр бір жеке тұлғаға құндылық ретінде қарап, оның өмірге бейімделуі мен қалыптасуына көмек беру қажет.

Философиялық лексикада «құндылық» түсінігі 60 - жылдары енгізілген болатын. XIX ғасырда неміс философы Р.Г. Лотце оны субъектінің маңыздылығы ретінде қарастырды. Бірақ оған дейін И. Кант өз еңбегінде: «Құндылық – бұл ерік-жігерге бағытталған талап - деп қарастырған болатын [192].

Л.С. Рубинштейннің пайымдауы бойынша, құндылық бұл адам өміріндегі бір нәрсенің маңыздылығы деп түсіндірді, ол мойындалған құндылық қана маңызды рөл атқаруы мүмкін деді [193].

Н.И. Лапин бұл түсінікке мынадай анықтама береді: «Құндылық – қоғамның интеграциялануын қамтамасыз етеді, адамдарға өмірлік жағдайдағы әлеуметтік мінез-құлықтарын таңдауға көмектеседі» [194].

А. Г. Здравомыслов болса құндылықтардың әлемін адамдардың рухани іс-әрекеті мен рухани байлығы және рухани мәдениеті деп тұжырымдады [195].

С.И. Маслов және Т.А. Маслованың көзқарасы бойынша, педагогикалық аксиология мұғалімнің оқушымен өзара әрекеттесу сипатын айтарлықтай өзгертеді. Мұнда негізгі нысан оқушының білім деңгейі мен дарыны емес, баланың жалпы тәрбиесі мен дамуының деңгейін көрсететін өмірлік құндылықтардың тұтас кешені болып табылады [196].

Педагогикалық ғылым саласында аксиологиялық тұғырды В.А. Сластенин құндылығы жоғары адамды анықтау тәсілі ретінде қарастырды.

Жоғарыда аталған тұжырымдарды зерттей келе, инклюзивті білім берудегі құндылықтық тұғырдың маңызы – инклюзивті білім беруді ұйымдастыруда әр бір жанға құндылық көзқарас танытып, әсіресе білімді өскелең ұрпақ, ертеңгі жарқын болашағымыздың кепілі ретінде балаларды жоғарғы әлеуметтік құндылығымыз деп, олардың даму жолында мектеп - отбасы ынтымақтастығы негізінде қолдау көрсету болып табылады.

Тұлғалық тұғыр. Инклюзивті оқытуды енгізу оқыту мен тәрбиелеудің жеке тұлғаға бағытталған әдістерін қолдануға негізделген. Педагогикалық процесті ұйымдастыруда тұлғаға бағытталған көзқарас батыстық гуманистік психология қағидаттарына негізделеді: жеке тұлғаның өзіндік құндылығы, оған терең құрмет пен жанашырлық, оның жеке басын ескеру және т. б.

Әрбір баланы жеке тұлға ретінде қалыптастырудың әдіснамалық негіздерін тұлғалық тұғыр негізінде қарастырған жөн. Тұлға туралы теориялық

зерттеулер антикалық философия өкілдері Аристотель, Гераклит, жаңа дәуірдің философтары Д. Бруно, Н. Коперник, Р. Декарттың еңбектерінде көрініс тапқан.

Тұлғалық-әрекеттік тұғыр инклюзивті білім беруді ұйымдастыруда тұлғаға бағытталған барлық принциптер, әдістер мен тәсілдердің сәтті жүзеге асуын қамтамасыз етеді. Онда баланың жеке басы, өзіндік ерекшелігі, өзіндік құндылығы басты орынға қойылады: әрқайсысының объективті тәжірибесі айқындалып, содан кейін білім беру мазмұнымен келісіледі.

Тұлғалық тұғыр адамның ұжым алдындағы басымдығын тануды, онда гуманистік қарым-қатынастарды қалыптастыруды айқындайды, соның арқасында бала өзін тұлға ретінде таниды және басқа адамдарды: ересектер мен құрдастарын жеке тұлға ретінде көруге үйренеді. Мұғалімнің іс - әрекетінің тұлғалық бағыты - бұл ұжымдағы әр баламен қарым-қатынастағы позициясын анықтайтын негізгі құндылық бағдары.

Л.И.Божович, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, В.А. Петровский және т.б. тұлғалық тұғыр баланың өзін-өзі тану процестерін қамтамасыз етуге және қолдауға, оның ерекше даралығын дамытуға мүмкіндік береді деген.

Тұлғалық тұғырдың басты мақсаттарының бірі – әр адамды жеке тұлға ретінде қабылдап, оның жасы мен басқа да ерекшеліктеріне қарамастан құрмет көрсету. Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы қарым-қатынасын ұйымдастыруда оның маңызы ерекше. Мектепте - мұғалім мен оқушы, сынып оқушылары әрекеттесу барысында, отбасы жағдайында ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынас кезінде тұлғаға құрмет қағидасын ұстану, инклюзивті білім берудің тиімді дамуына септігін тигізері анық.

Бағдарлылық тұғыр - бұл жеке тұлғаны қалыптастыру үшін қолайлы жағдай жасау, мұғалімнің назарын жеке балаға шоғырландыру. Мақсаты - баланың ақыл-ойының дамуына ғана назар аудармай, сонымен бірге баланың өзін тұтас тұлға ретінде қабылдау. Оның рухани, эстетикалық және шығармашылық бейімділігі және басқа да қабілеттерін дамытуды қамтиды. Ол үшін оқу жүйесін әртараптандырып, командада жұмыс істеуге мүмкіндік береді. Баланың жеке ерекшеліктерін ескере отырып сыйластық, мейірімділік, сүйіспеншілік, балаға тең қарым-қатынас басымдылығы көрініс табады. Бала өзін басқалардан төмен санамау қажет, керісінше өзінің мықты тұстарын ашады. Тұғыр үш негізгі түсіну, қабылдау, тану компоненттерінен құралады.

Іс-әрекеттің бағдарлылық негізі - ақыл-ой әрекетінің жоспарлы дамуы теориясына негізделген түсінік. Іс-әрекеттің бағдарлылық негізінің тиімділік көрсеткіші - адам іс-әрекетінің нәтижелігін қамтамасыз ету мотивациясы.

И.С.Якиманская пікірінше тұлғаға бағдарлап оқытуда даралап оқыту тәсілі білім беру процесінің негізгі принципі болып табылады, ол жеке тұлға мүмкіндіктерін тану және дамыту мақсатын көздейді [197].

Е.В.Бондорева бағдарлылық оқыту мазмұнын жеке тұлғаны дамыту мен қалыптастыруда 4 компонент болу міндетті деп санайды. Олар: аксеологиялық, когнитивтік, шығармашылық-әрекеттік және жеке тұлғалық [198].

Синергетикалық тұғыр. Синергетика (грек. Sinergos – бірлескен әрекет) – ортақтасып, бірлесіп әрекет ету, ынтымақтасу деген мағынаға ие пән аралық сипаттағы ғылым саласы; күрделі жүйелердің өзін-өзі ұйымдастыруы туралы ғылым, синергетикалық әдісті саяси ғылымда қолдану өмірде өзін-өзі ұйымдастырудың күрделі тетіктерін зерттеуге көбірек көңіл бөледі; тепе-тең емес ашық жүйелердегі кооперативтік құбылыстарды зерттейді. Синергетика ұғымын ХХ ғ. 1971 ж. неміс физигі Г. Хакен енгізген. Синергетика негіздерін И. Пригожинмен, И. Стенгерс қалаған. Синергетикалық тұғыр мамандардың өзара әрекеттесуіне, белсенділіктің көрінісіне (өзін-өзі ұйымдастыруға) негізделген. Синергетикалық тәсіл инклюзивті білім беру мен түзету-педагогикалық көмектің мүмкіндіктерін түбегейлі кеңейтеді [199]. Инклюзивті білім беру синергетика тұрғысынан ашық, өзін-өзі ұйымдастыратын жүйе ретінде қарастырылады. Сонымен қатар, мамандар қарама-қарсы көзқарастарды білдіре алады, олар болып жатқан құбылыстар мен процестердің мазмұны мен құрылымында жаңасын табуға мүмкіндік береді.

И. Пригожин айналаға синергетикалық тұрғыда қарау адам санасында даралықты, ерекшелікті тудырады деп пайымдады [107].

В.Г. Буданов оқу – тәрбие үрдісінде синергетиканы енгізудің үш бағытын ұсынды [110]: *Біріншісі*, орта және жоғарғы мектепке арналған кіріктірілген оқу бағдарламасын жасау, мұғалімдерге арнайы біліктілік арттыру курстарын өткізу, оқу құралдары мен әдебиеттер жинақтау; *Екіншісі*, жеке пәндердің мазмұнына синергетика қағидаларын енгізу және меңгеру; *Үшіншісі*, тұлғаның қалыптасуын және дамуын басқару.

Синергетикалық тұғырдың инклюзивті білім берудегі тиімділігі, ол МШБ ерекшеліктерін жан-жақты зерттеп, оның бұзылыстарын қалыпқа келтіруде қажет саладағы арнайы мамандардың бірлесіп әрекет етуіне мүмкіндік береді. Сонымен қатар, инклюзивті білім беруді дамытуда мектеп пен отбасының ынтымақтастығын, олардың бала тәрбиесі мен білім алуына екі жақты бірлесіп әрекет етуді толықтай қолдайды.

Жүйелік тұғыр объектілерді жүйе ретінде қарастыратын, жалпы ғылыми әдіснамалық ұстанымдардың жиынтығы. «Жүйелік тұғыр» ұғымы 1960-70 жылдары пайдалана бастады. Педагогикалық еңбектерде жүйелік тәсілдің мәні белгілі бір жүйеде және жүйе мен сыртқы орта арасындағы әртүрлі ішкі жүйелер арасындағы жүйелік байланыстар мен қатынастар құрылымының заңдылықтарын анықтау және есепке алу деп түсініледі [200, 201].

К.Л. Бертоланфи жүйелік тұғырдың негізін салушы ретінде танылды. Сонымен қатар, жүйелік тұғыр идеясы Ч. Барнард, Г.Саймон, Р. Аккофф және т.б. зерттеулерінде көрініс тапқан.

И.В. Блауберг мен В.Н. Садовскийдің пікірінше, жүйелік тұғыр – бұл әдіснамалық принциптердің, тұжырымдамалардың және жүйелі зерттеу әдістерінің жалпыланған нақты ғылыми көрінісі [200].

Кез - келген жүйелік тәсіл бес негізгі қағидатпен анықталады: тұтастық, иерархия, құрылымдау, көптік және жүйелілік.

Тұтастық принципі жүйенің барлық элементтері біртұтас екенін көрсетеді. Яғни, олардың барлығы жалпы принциптерге, мақсаттар мен міндеттерге бағынады.

Иерархия - бұл жүйенің элементтерінің жиынтығы, олардың әрқайсысы белгілі бір мағынаға ие және басқа элементтерге бағынады немесе жүйенің басқа элементтерін өзіне бағындырады.

Құрылымдау - белгілі бір белгілерге сәйкес жүйенің әртүрлі элементтерін жеке ішкі жүйелерге біріктіру. Осы ішкі жүйелердің әрқайсысы өз кезегінде басқа ішкі жүйелермен әртүрлі байланыстарға ие болуы мүмкін.

Көптік принципі әр жеке элементті және бүкіл жүйені сипаттау үшін көптеген түрлі модельдерді қолдануды қамтиды.

Жүйелілік принципі шын мәнінде, барлық басқа принциптерді біріктіреді, өйткені әр объект жүйенің барлық белгілеріне ие бола алады.

Жүйелік тұғыр - білім беру теориясы мен оқыту теориясының үйлесімді жүйесін дамытуға, оның барлық негізгі элементтерін (мақсаты, мазмұны, құралдары, әдістері) сипаттауға мүмкіндік береді.

Бірінші бөлім бойынша тұжырым

Ғылыми зерттеу жұмысының бірінші бөлімі бойынша инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының әдіснамалық негіздері айқындалды.

Инклюзивті білім берудің ғылыми-теориялық негіздеріне талдау жасалды;

Мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім берудің мәні мен мазмұны нақтыланды, «инклюзивті білім беру» және «инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасының ынтымақтастығы» ұғымдарына авторлық анықтама берілді;

Жалпы мектептердегі инклюзивті білім бағдарламасының жүргізілуі мен мазмұнына сипаттама беріліп, шет елдік инклюзивті білім беру тәжірибелерінің модельдерін қарастыра келе, инклюзивті білім берудің жаңа моделіне өту қажеттілігі туындап отыр. Еліміздегі инклюзивті білім беруді - мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастығы негізінде жүзеге асыру тиімділігі қарастырылды.

Мектеп пен отбасы ынтымақтастығы инклюзивті білім беруді дамытудың шарты ретінде қарастырылып, оны ғылыми-педагогикалық үдерісте тиімді жетілдіру *гуманистік, құндылықтық, тұлғалық, бағдарлылық, синергетикалық, жүйелік* әдіснамалық тұғырлардың негізгі ережелеріне негізделді.

2. МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАРҒА ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ МЕКТЕП ПЕН ОТБАСЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҒЫНТЫМАҚТАСТЫҒЫНЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

2.1 Мектеп – отбасы ынтымақтастық жүйесінде мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім берудің психологиялық-педагогикалық шарттары

Бүгінде әрбір білім алушыны тұлға ретінде жан-жақты қалыптастырып, дамыту мемлекеттік білім беру саясатының басым бағыты. Мектеп – отбасы ынтымақтастық жүйесінде МШБ-ға инклюзивті білім беру осы саясатқа негізделген бірден-бір үдеріс. Инклюзияның негізгі функциялары баланы әлеуметтік бейімдеу, түзету және оңалту, сондай-ақ отбасын мектептің білім беру кеңістігіне тарту болып табылады.

Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы ынтымақтастығының маңызды шарттарының негізі - қалыпты дамудағы және мүмкіндігі шектеулі балаларға және олардың ата - аналарына психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету арқылы, олармен жағымды қарым-қатынас құру.

Мектеп – отбасы ынтымақтастық жүйесінде инклюзивті білім берудің мынадай психологиялық-педагогикалық шарттары нақтыланды:

1. Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы ынтымақтастығының мақсатты және жүйелі сипатта болуы.

2. Мұғалімнің инклюзивті білім беруде «мектеп – отбасы» ынтымақтастық бағытындағы кәсіби-педагогикалық құзіреттіліктерін дамыту.

3. Мектеп – отбасы ынтымақтастығын құруда отбасы ерекшеліктерін психологиялық-педагогикалық диагностикалау.

4. Ата-аналардың инклюзивті білім беру мәселесіндегі функционалды сауаттылығын қалыптастыру.

5. Ата-аналардың инклюзивті білім беруге оң қатынасы мен саналы қолдауын қамтамасыз ету.

6. Мектеп пен отбасының өзара әрекеттестігін серіктестік пен одақтастық қатынасында жүзеге асыру.

7. Мектеп пен отбасы МШБ-дың дамуындағы өзгерістерді бірлесіп бақылау және бағалау.

Ал енді, осы аталған педагогикалық шарттардың инклюзивті білім беру үдерісінде жүзеге асырылу мазмұнына тоқталатын болсақ:

1. Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы ынтымақтастығының мақсатты және жүйелі сипатта болуы. Білім беру саласында кез-келген мәселенің оң нәтижесіне жету, сол үдерістің мақсатты әрі жүйелі жүзеге асырылуына байланысты екені айқын. Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы ынтымақтастығының мақсаты төмендегі міндеттерді жүзеге асыруды көздейді:

- ата-аналармен қарым-қатынаста қолайлы байланыс орнату. Ата-аналардың инклюзивті білімге оң қатынасын қалыптастыру;

- отбасылардың тәрбиелік мүмкіндіктерін зерттеу. Ата - аналардың бала тәрбиесіндегі рөлі мен мектеп және сыныптың оқу-тәрбие үрдісіне қатысу қажеттілігі туралы дұрыс түсініктерін қалыптастыру;

- ата-аналардың белсенді педагогикалық ұстанымын қалыптастыру, отбасының тәрбиелік әлеуетін арттыру;

- ата-аналарды бала тәрбиелеуде қажетті психологиялық-педагогикалық білімдермен және дағдылармен, педагогикалық мәдениеттің негіздерімен қаруландыру;

- ата-аналардың бала тәрбиесіндегі жиі кездесетін қателіктерінің алдын алу. Ата-аналар мен балалар арасындағы құрмет пен сенім қарым-қатынасын дамыту. Отбасылық тәрбиенің өткір мәселелері бойынша ата-аналарға кеңес беру;

- отбасында және мектепте баланың құқығын қорғауды қамтамасыз ету;

- диагностикалық-консультация, түзету-дамыту және әлеуметтік қолдау арқылы инклюзивті практиканы тиімді жүзеге асыру.

Мектепте инклюзивті білім беруді жетілдіруде осы үдеріске қатысты субъектілердің бір мақсатқа бағытталған бірлескен іс-әрекетінің саналы ұйымдастырылуы қажет. Инклюзивті білім беру жүйесінде жоғары мақсатқа ұмтылып, оң нәтиже мен жетістікке жету үшін мектеп – отбасы ынтымақтастық субъектілерінің инклюзивті білім беруде өз қызметтері мен міндеттерін жауапкершілікпен атқаруы маңызды болып табылады (9-кесте).

Кесте 9 - Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы ынтымақтастығының субъектілері және олардың осы үдерісте атқаратын қызметтері:

№	Атауы	Қызметі
1	<i>Мектеп директоры</i>	Мектептің барлық қызметінің жүзеге асырылуын, инклюзивті білім беру және мектеп пен отбасының ынтымақтастығының өнімді ұйымдастырылуын тікелей басқарады;
2	<i>Мектеп директорының инклюзивті білім беруге жауапты орынбасары</i>	Инклюзивті білім беру бағдарламасының тиімді жүзеге асырылуына, мектеп пен отбасы ынтымақтастығын ұйымдастыруға, қалыптастыруға жауапты. Мектеп ұжымының, мұғалімдердің, арнайы мамандардың отбасымен жұмыс жүргізудегі әдістемелік нұсқаушы;
3	<i>Сынып жетекшісі, мұғалімдер</i>	Мектеп - отбасы педагогикалық ынтымақтастығын, ата-аналар және оқушылармен бірлескен қызметті жоспарлау, ұйымдастыруды жүзеге асыратын негізгі жауапты маман. Мектеп пен отбасы қарым-қатынасының тиімділігі оның конструктивті, ұйымдастырушылық, коммуникативті және танымдық қабілеттеріне тікелей байланысты. Сынып жетекшісінің оқушылардың отбасыларымен жұмысының негізгі функциясы-ата-аналармен ынтымақтастықты ұйымдастыру;
4	<i>Педагог-психолог</i>	Инклюзивті білім беруде психологтың жұмысының негізгі функциялары – отбасына, оқушыға және мұғалімге педагогикалық-психологиялық қолдау көрсету, отбасы ерекшеліктерін зерттеу, диагностикалау;

9-кестенің жалғасы

5	<i>Әлеуметтік педагог</i>	Білім алушылардың құқықтарының сақталуын, отбасы мен оқушының әлеуметтік қажеттіліктерін бақылайтын маман;
6	<i>Арнайы мамандар (дефектолог, логопед, тьютор, т.б.)</i>	Мұғалім және ата-анамен бірлесіп баланың денсаулығы мен білім алудағы мүмкіндіктерін дамытуды жүзеге асырады. Ата-аналарға мүмкіндігі шектеулі баланың білімі мен тәрбиесіне, денсаулығы мен мүмкіндігіне қатысты кеңестер береді;
7	<i>Ата-аналар</i>	Инклюзивті білім беруде мектептің одақтасы, баланың отбасындағы тәлім-тәрбиесіне, түзету, оңалтуды ұйымдастыруға жауапты;
8	<i>Оқушылар</i>	Жеке-тұлғалық ерекше қажеттілігіне, отбасындағы өмір жағдайларының әр түрлі болуына қарамастан бір ортада білім алушылар.

Н.В. Зыкова «Инклюзивті білім беруде отбасы және мектептің өзара әрекеттесуі» атты еңбегінде инклюзивті практиканы жүзеге асырудың табыстылығы көп жағдайда оның субъектілерінің өзара және балаға қарым-қатынасына, мұғалімдер мен ата-аналардың бірлескен өзара әрекеттесуге дайындығына байланысты екенін атап өтті [62]. Автор, мектеп пен отбасының бірлескен оқу-тәрбие қызметін мектеп мамандарының мақсатты, жүйелі жұмысы ретінде анықтайды, ол мынадай заманауи талаптарға жауап беруі керек: ғылыми негізділік, отбасылық тәрбие нәтижелеріне жауапкершілік пен қызығушылық, педагогикалық білімнің мақсаттылығы мен жүйелілігі.

Инклюзивті білім беруді жүзеге асыратын мектеп жұмысында әрбір білім алушының даму ерекшеліктерін ескеретін, МШБ-ды сүйемелдейтін мамандардың қызметін ұйымдастыру міндетті болып табылады. Арнайы мамандар балалардың даму ерекшеліктері мен бұзылыстарына қатысты қызметтерді жүзеге асырып қана қоймай, сол балалардың ата-аналарына кеңес беру, қолдау жұмыстарымен де айналысады. Инклюзивті білім беру үдерісіне енгізілген арнайы мамандардың функцияларын нормативтік құжаттар мен әдістемелік әдебиеттер арқылы қысқаша анықтауға болады (10 - кесте).

Кесте 10 - Инклюзивті білім беру үрдісіне енгізілген арнайы педагогтардың (мамандардың) қызметіне қысқаша анықтама

Дефектолог	<i>Дефектолог</i> ақыл-ой қызметін түзетуді және дамытуды, жоғары психикалық функцияларды, талдау жүйелерін қалыптастырып, дамыту бағытында жұмыстар жүргізеді; түрлі даму бұзылыстары бар және балалардың білімді игерудегі қиындықтарын тиімді шешу жолдарын қарастырады, балаларға арналған жеке жұмыс жоспарларын дайындайды. Мүмкіндігі шектеулі бала оқитын білім беру мекемесінде олигофренопедагог, сурдопедагог, тифлопедагог сияқты арнайы мамандардың болуы ең қажетті компоненттердің бірі болып саналады [202, 203, 204].
------------	--

10-кестенің жалғасы

Психолог	<i>Психолог</i> психикалық даму диагностикасын, дамудағы ауытқулардың профилактикасын әне түзетуін жүргізеді, ата-аналармен және педагогтармен консультациялар ұйымдастырады; білім алушылардың мінез-құлқын, олардың коммуникативтік қызметін ұйымдастырудың ерекшеліктерін түзетеді; әр бір баланың психологиялық салауаттылығын сақтау міндетін көздейді; балалармен жеке сабақ барысында танымдық үдерістерді дамытуға арналған жұмыстар жүргізеді [205, 206].
Әлеуметтік педагог	<i>Әлеуметтік педагог</i> – мектепте барлық балалардың құқығының сақталуын қадағалайды, отбасы және балалар туралы қажетті ақпараттарды жинақтайды; қажетті қызметтерді ұсынатын және білім алушының құқықтарын қорғайтын ұйымдармен бірлесіп, білім беру қызметтерін алуға бағытталған іс-шаралар кешенін жүзеге асырады [207, 208].
Логопед	<i>Логопед</i> - ауызша және жазбаша сөйлеуді дамытуды және түзету жұмыстарын жүзеге асырады, сөйлеу қабілетін дамыту әдістері мен тәсілдерін анықтайды, балалардың сөйлеу қабілетінің бұзылуларын диагностикалаиды. [209].
Тьютор	<i>Тьютор</i> – МШБ-ды оқытуда және тәрбиелеуде сүйемелдеуді жүзеге асыратын арнайы маман; баланы жаңа жағдайларға икемдеп, бейімдеу жұмыстарын жүргізеді, оның ортаға байланысты мінез-құлқын реттейді. Күн тәртібін ұйымдастырады, өзіндік жұмысты орындауға көмектеседі, мұғалімдермен жеке жұмыс жасайды. Тьютор білім беру қатынастарының барлық қатысушыларының өзара әрекеттестігі мен жұмысын ұйымдастырудағы байланыстырушы буын болып табылады [210, 211].
Әдіскер	<i>Әдіскер</i> (инклюзивті тәжірибенің үйлестірушісі) – инклюзияны ұйымдастыру бойынша педагогикалық ұжымның осы бағыттағы жұмыстарын реттеп, үйлестіреді. Ол инклюзивті тәжірибе мен мәдениетті қалыптастыруға арналған түрлі шараларды ұйымдастырады; мұғалімдер мен мамандардың инклюзивті білім беру туралы білімдерін жетілдіруді жүзеге асырады [207, 211].
Педагог	<i>Педагог</i> – ол оқыту қызметін жүргізетін және арнайы оқыту саласында (орыс тілі, математика, қоршаған әлем және т. б.) ақпарат берудің негізгі көздерінің бірі болып табылатын маман [210, 211].

Жоғарыда аталған мамандардың қызметін ұйымдастыру МШБ-ға инклюзивті білім беруде мектеп – отбасы ынтымақтастық жүйесінде, баланың денсаулығы мен білім алудағы мүмкіндіктерін мұғалім және ата-анамен бірлесіп дамытуды көздейді. Сонымен қатар, осы өзара әрекеттесу мақсатты әрі жүйелі жүргізілуді талап етеді.

2. *Мұғалімнің инклюзивті білім беруде «мектеп – отбасы» ынтымақтастық бағытындағы кәсіби-педагогикалық құзіреттіліктерін дамыту.* Кәсіби құзыреттілік - кәсіби міндеттерді шешуде практикалық тәжірибе, білік және білім негізінде табысты әрекет ету қабілеті. Кәсіби құзыреттілік тұжырымдамасы - маманның динамикалық жылдам өзгертін қоғамда, өзінің кәсіби қызметін орындауда, өз мүмкіндіктерін барынша пайдаланып, қоғамның сұранысына бейімделуге мүмкіндік беретін жеке қасиеттерінің жиынтығынан тұрады.

Бұған дейін білім беру жүйесі бір-бірімен байланыспайтын, екі түрлі функцияны орындайтын, екі бөлек – *жалпы білім беру және арнайы білім беру* жүйесінен тұрды. Жалпы білім беру – дені сау балаларға жалпы білім беруді ұйымдастырса, арнайы білім беру - мүмкіндіктері шектеулі балалармен жұмыс жасайтын арнайы білім беру жүйесіне бағытталған болатын. Қоғамда білім берудің инклюзивті моделінің пайда болуы, мұғалімдердің осы жүйені жүзеге асырудағы кәсіби құзіреттілік талаптары да өзгерді.

Мұғалімнің инклюзивті құзыреттілігі арнайы кәсіби құзыреттілік деңгейіне жатады. Бұл оқушылардың әртүрлі білім беру қажеттіліктерін ескере отырып және денсаулық мүмкіндіктері шектеулі баланы білім беру ұйымының ортасына қосуды және оның дамуы мен өзін-өзі дамытуына жағдай жасауды қамтамасыз ете отырып, мұғалімдердің инклюзивті білім беру үдерісінде кәсіби функцияларды жүзеге асыру қабілетін негіздейтін интегративтік жеке білім болып табылады. Мұнда педагог әртүрлі психологиялық-педагогикалық іскерліктерді меңгеріп қана қоймай, шынайы білімді, қалыптасқан мәдени жағдайды түсіне алатын, адамгершілік мәдениеттің жоғары деңгейіне ие болуға, балаға қызмет етуге, адамдарға өз өмірінің шынайы мақсатын айқындауға бағыт көрсете алатын қабілетті тұлға болуға тиіс [212].

Инклюзивті білім беру процесінің нәтижелілігі мұғалімнің жеке педагогикалық ұстанымына, оқыту мен тәрбиелеудің гуманистік құндылықтарына жеке тұлғаға бағытталуына байланысты. Мектеп педагогтарының инклюзивті білім беру принциптерін жүзеге асырудың эмоциялық орнықтылығын, төзімділігін, рефлексия, эмпатияны және жалпы психологиялық дайындығын жетілдіру маңызы [212].

Мұғалімнің инклюзивті білім беру жағдайына дайындығы төмендегідей кәсіби құзіреттіктер немесе кәсіби дайындық критерийлерін қамтиды:

- ерекше қажеттілігі бар балаларды позитивті қабылдау;
- психологиялық-педагогикалық дайындық. Мұғалімдерге, ата-аналарға, әріптестеріне психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету;
- кәсіби-педагогикалық қызметін ұйымдастыруда инновациялық технология мен тиімді әдіс-тәсілдерді қолдану;
- оқу-тәрбие үрдісін болжау, талдау және мониторинг жасау;
- кәсіби қызметте өзін-өзі реттеу, басқару, дамытуды ұйыдастыру;

Ал мектеп пен отбасы ынтымақтастық үрдісін ұйымдастырудағы басты жауапты субъект – тағы да мұғалім. Сондықтан, мұғалімнің отбасымен қарым-қатынас құру құзіреттілігін қалыптастыру, инклюзивті білім беруді жетілдірудің тиімділігін арттырады.

В.Зверева бойынша мұғалімдердің отбасымен қарым-қатынас құрудағы кәсіби шеберлігі мен біліктілігінің сипаты [213]:

- ата-аналармен ынтымақтастықтың нысандары мен әдістерін дұрыс таңдау;
- отбасылармен өзара іс-қимылды жүйелі ұйымдастыру;
- ынтымақтастық барысында дәстүрлі емес қарым-қатынас нысандарын қолдану;

- іс-шаралар мазмұнын ата-аналардың қызығушылығы, мүдделері мен қажеттіліктері негізінде жоспарлау;

- ата-аналар жиналысын тиімді ұйымдастыру қабілеті;

- отбасылық тәрбиенің оң тәжірибесін жұмыста қолдану;

- ата-аналарды оқу-тәрбие процесіне және ынтымақтастыққа тарту;

- әр ата-анамен қарым-қатынас құруда жеке әдіс қолдану;

3. *Мектеп – отбасы ынтымақтастығын құруда отбасы ерекшеліктерін психологиялық-педагогикалық диагностикалау.* Отбасылар бір-бірінен түрлі сипаттармен ерекшеленеді, олардың әрқайсысының отбасылық проблемалары мен қиындықтары бар, тұрмыс-тіршілік жағдайы әр түрлі. Сол себепті, отбасымен қарым-қатынас құрудың дайын формуласы жоқ деуге болады. Әр отбасымен ынтымақтастық орнатуда жеке әдістерді қолдану ұтымды. Оны жүзеге асыру мұғалімнің шеберлігіне, құзіреттілігіне тәуелді, ол ата-аналармен және баламен өзара әрекеттесудің жолдары мен құралдарын таңдауда дұрыс шешім қабылдау үшін әртүрлі жағдайлардың жиынтығын талдауы қажет.

Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы ынтымақтастығының тиімді жүзеге асыру үшін барлық оқушылардың ата-аналарын, отбасын зерттеп, оның ішінде мүмкіндігі шектеулі бала тәрбиелеуші отбасыларды жан-жақты танып білу қажет.

Отбасыларды әлеуметтік-педагогикалық зерттеу, оларды белгілі бір типтерге бөлуге мүмкіндік береді (11-кесте):

Кесте 11 – Отбасының типтері және олардың сипаттамасы

Отбасы типтері	Сипаттамасы
I тип Отбасылық қатынастар деңгейі жоғары	Бұл отбасыда ата-аналар баланың тәрбие мақсаттары мен жасына сәйкес балалардың өмірі мен қызметін ұйымдастыра алады. Отбасылық қатынастар дұрыс қалыптасқан.
II тип Бала тәрбиесінде оң бағытты қамтамасыз ететін отбасылар	Бұл отбасыларда ата-аналар баланың білімі мен тәрбие қызметін бақылайды, бірақ ата-аналар тарапынан баламен қарым-қатынас жасауға жеткілікті уақыт бөлінбейді. (бірлескен бос уақыт жоқ).
III тип Сырттай қолайлы отбасылар	Бұл отбасыларда ата-аналар арасында баланы тәрбиелеуде бірлік жоқ. Ата-аналар көп уақытты жұмысқа бөледі, сондықтан олар көбінесе баланың іс-әрекеті мен қызметін бақыламайды.
IV тип Қайшылықты отбасылар	Ажырасу сатысында тұрған отбасылар, ата-аналар бір шаңырақ астында тұрады, жиі жанжалдасады, отбасы мүшелері арасында қалыпты қарым-қатынас болмайды.
V тип Қолайсыз отбасылар	Балаларды тәрбиелеуде нақты нұсқаулары жоқ отбасылар, ата-аналар бұрыс жолға түскен, ішімдік пайдаланады, ұрыс-керіс т.б., мұндай отбасыда тәрбиеленуші бала әдетте қоғамға қарсы мінез-құлыққа ие (бұзақылық, ұрлық, т.б.)

А.С. Макаренко отбасылық тәрбиенің басты шарты толық отбасы, әкесі мен анасы бір-бірімен және балалармен бірге тұратын, мықты ұжымның болуы деп қарастырды. Ол: «Жақсы және нашар отбасылар болуы мүмкін. Отбасы

баланы дұрыс тәрбиелейтініне кепілдік беру мүмкін емес. Отбасы біз қалағандай тәрбиелей алады деп те айта алмаймыз. Біз отбасылық тәрбиені ұйымдастыруымыз керек, ал басты ұйымдастырушы - мемлекеттік тәрбиенің өкілі ретінде мектеп болуы керек» - деген. Яғни, бала тәрбиесіндегі басты жауапкершілік мектепке жүктелгенін дұрыс санаған.

Мектеп отбасымен ынтымақтастық қарым-қатынас кезінде МШБ-ды тәрбиелеп отырған отбасылардың ерекшеліктерін ескеріп, отбасын толықтай жан-жақты зерттеу, олармен жұмыс жүргізудің тиімді формаларын анықтауға мүмкіндік береді. Себебі, бұл отбасыларда түрлі қиындықтар мен мәселелердің болуы мүмкін [175]. Олар:

- *медициналық мәселелер*: ауру туралы және оның ағымының ерекшеліктері, болжамы, күтілетін әлеуметтік қиындықтар туралы ақпарат алу, медициналық ұсынымдарды орындауда практикалық дағдыларды игеру, түзету, қосымша кеңес беру мүмкіндіктерін іздеу;

- *экономикалық мәселелер*: МШ баласы бар отбасылардың материалдық деңгейі төмен болуы мүмкін. Мұның себебі, бала денсаулығына байланысты шығындар мен бала күтіміне байланысты ата-аналарының жұмыс өтілімінің қысқаруы немесе жұмысты мәжбүрлі тоқтатуы және т. б. болуы мүмкін;

- *баланы тәрбиелеу, оқыту және күту мәселесі*: бұл баланы мектепке дайындаумен байланысты оқытудағы қиындықтар, баланың әлеуметтік бейімделуі, өзіне-өзі қызмет көрсетуді қалыптастыру, қоғамдық көлікпен жүріп-тұру, қосалқы техникалық құралдарды пайдалану дағдылары, баланың бос уақытын және ойын қызметін ұйымдастыру, тұлғаның үйлесімді дамуы; тұрмыстық дағдыларды үйретуге арналған арнайы жабдықтар, бұзылған функцияларды дамыту;

- *әлеуметтік-кәсіби мәселелер*: кәсіптік жоспарларды іске асырудан бас тарту; МШБ емдеу және күтімді ұйымдастыру кезеңінде жұмыстағы мәжбүрлі үзілістер, бала үшін жұмыс бағытын өзгерту, отбасының өмір салтын бала қызығушылықтарын ескеріп қалыптастыру, бос уақытты өткізудегі қиындықтар;

- *психологиялық мәселелер*: бұл отбасы мүшелерінің МШ баланың болашақ тағдыры үшін алаңдауымен байланысты, мәселелерді шешу қажеттілігіне байланысты ата-аналардың өзара қарым-қатынастағы шиеленісі, осы жағдайға байланысты ата-аналардың айырылысуы, МШБ-ның кемшіліктерін басқалардың теріс қабылдауы, т.б.

В.В. Ткачева мүмкіндігі шектеулі балаларды тәрбиелеп отырған отбасыларға жүргізген психологиялық зерттеу нәтижесінде ұқсас жеке типологиялық ерекшеліктері бар ата-аналардың үш тобын анықтады [214]. Төменде олардың психологиялық портреттері берілген (12-кесте):

Кесте 12 - Мүмкіндігі шектеулі бала тәрбиелеп отырған ата-аналар типологиясың психологиялық портреттері (В.В. Ткачева бойынша)

МШБ тәрбиелеуші ата-аналар типологиясың психологиялық портреттері	
Типтер	Психологиялық портреттік сипаттамалары
1	2
1. Невротикалық (мазасыз-сезімтал) типтегі ата-аналар	<p>Ата-аналардың бұл типі пассивті жеке позициямен сипатталады, ол келесідей тұжырымдалуы мүмкін: «Қалай бар, солай болады. Ештеңені өзгерте алмайсың. Бала қалай дүниеге келді, солай қалады!» Осы санаттағы ата-аналар баланың проблемаларын қабылдау қабілетін қалыптастырмайды және оны жеңуге деген ұмтылысты дамытпайды.</p> <p>Невротикалық типтегі ата-аналар баланың дамуына қатысты өздерінің әрекетсіздігін мамандардың, туыстарының немесе басқалардың балаға көрсету керек тікелей нұсқауларының жоқтығымен ақтайды. Мыс.: «Бізге ешкім не істеу керектігі туралы кеңестер айтқан жоқ. Біз ештеңе білмедік. т.б.!» Осы топқа жататын ата-аналардың бір бөлігі баланы барлық мүмкін проблемалардан, тіпті баланың өзі шеше алатын проблемалардан да қорғауға тырысады. Мұндай ата-аналар баланың өзі бірдеңе жасауға үйренгенін қанағат етіп, одан көп нәрсені күту қажет емес деп санайды. Мұндай ата-аналар балаға талап қою немесе қаталдық көрсетпейді. Керісінше, көп жағдайда баланың айтқанына көнгіш келеді.</p> <p>Невротикалық ата-аналарда жиі көңіл-күйдің бұзылуы, ұзаққа созылған депрессиялық күйлер, шешім қабылдаудан қашқақтау, әлеуметтік мәртебенің төмендеуі байқалады. Олар бәрін қайғылы түстермен қабылдайды, көбінесе өздерін сәтсіз деп санайды, ал баланың болашағын олар үмітсіз және қызықсыз деп санайды.</p>
2. Авторитарлық (импульсивті-инертті) типтегі ата-аналар	<p>Бұл ата-аналар белсенді өмірлік ұстаныммен, өз нанымдарын басшылыққа алуға деген ұмтылысымен ерекшеленеді. Бұл санатқа ата-аналардың екі тобын жатқызамыз. <i>Бірінші топ</i>, баланың ақауы туралы алғаш білгенде оны ауруханада қалдырып, одан бас тартуы мүмкін. <i>Екінші топ</i>, басым бөлігі, басқа позицияны көрсетеді - өзі үшін де, баласы үшін де қалыптасқан жағдайдан шығудың жолын табуға деген ұмтылыс. Мұндай ата-аналар баладан бас тарту туралы ұсынысқа жеке қорлау ретінде қарайды.</p> <p>Баланың ақауын қабылдаған авторитарлық типтегі ата-аналар балада туындайтын проблемаларды жеңуге және оның тағдырын жеңілдетуге ұмтылады. Мұндай ата-аналар ең жақсы дәрігерді, аурухананы, ең жақсы емдеу әдісін, мықты мұғалімді, халық емшілерін іздеуге бар күшін салады. Олар өз жолындағы кедергілерге мойымай, баласында бір керемет жақсы өзгеріс болады деген сенімділікке ие. Олар ата-аналар қауымдастықтары мен қоғамдарын құруға, шетелдегі ұқсас ата-аналар ұйымдарымен тығыз байланыс орнатуға белсенді. Бұл ата-аналар баласын сауықтыру, оқыту және әлеуметтік бейімдеу мақсатын табанды түрде көздейді.</p>

12– кестенің жалғасы

1	2
<p>3. Психосоматикалық типтегі ата-аналар</p>	<p>Бұл ата-аналарда бірінші және екінші санаттағы ата-аналарға тән белгілер сипатталады. Олар эмоционалды түрде өте икемді. Көңіл-күйдің жиі өзгеруімен сипатталады (қуаныш, депрессия). Олар дау-дамайды шығармайды, көп жағдайда өздерін дұрыс, ұстамды және кейде жабық түрде ұстайды. Мінез-құлықта, нормативтілік көрінеді. Бұл ата-аналар баланың проблемасын көбінесе бөтен адамдардан жасыруға тырысады, бала үшін уайымдары мен проблемаларын, сезімдерін іште сақтайды (ата - аналардың алғашқы екі санатында ол сыртқы жоспарда көрінеді: невротикалық адамдарда - көз жасы, истерия; авторитарлық - жанжалдар, агрессия, айқай). Мұндай реакция олардың психосоматикалық пайда болатын бұзылулардың себебі болуы мүмкін. Бұл ата-аналар, кей жағдайда бар күш-қуатын осы бағытқа арнап, баланың денсаулығы үшін өз өмірлерін де құрбан етеді.</p>

Мектептегі білім беру жүйесінде мектеп пен отбасы ынтымақтастық әрекетінің нәтижелі болуы ата-аналардың мектеппен және мұғаліммен қарым-қатынасына байланысты, және ол балалардың оқу-тәрбие үрдісінің тиімді ұйымдастырылуына да өз үлесін қосатыны белгілі. Осыған байланысты мұғалімдермен қарым-қатынас құруда ата-аналарды төмендегідей типтерге бөлуге болады [175] (13-кесте).

Кесте 13 – Мектеп пен отбасы қарым-қатынасындағы ата-аналардың типтері

Ата-аналар типтері	Типтердің сипаттамасы
1	2
<p>Мұғаліммен одақтас - колдаушылар</p>	<p>Бұл ата-аналар, бала тәрбиесіне қызығушылық танытады. Баланың білім алуы мен тәрбиесі және оның жан-жақты дамуы тек мұғаліммен бірлескен әрекетте тиімді жүзеге асатынын түсінеді. Олар өз балаларымен болған барлық жағдайды талдауға бейім және мұғаліммен үнемі байланыста болады.</p>
<p>Пассивті одақтастар</p>	<p>Бұл ата-аналар да бала тәрбиесіне немқұрайлы қарамайды. Олар өздерінің қателіктерін, кемшіліктерін (бар болған жағдайда) мойындауға дайын, бірақ мектеп өмірі оларды қызықтырмайды. Олардың жауапкершілігі мол: ата-аналар жиналысына үнемі қатысады, оқу-тәрбие үрдісін талқылауға белсенді қатысады, бірақ сыныпқа қатысты мәселелерге емес. Өтініш білдірсе - орындайды. Алайда, бұл ата-аналар өздігінен белсенділік танытпайды және бастамашыл емес.</p>
<p>Белсенді псевдоодақтастар (грек. псевдос –«жалған»)</p>	<p>Бұл ата-аналар үшін мұғалімге көмек беруді ұйымдастыру олардың сынып істеріне қатысуының негізгі мақсаты болып табылады. Мұндай ата-аналар мұғалімге сыртқы көмек көрсетуге тырысады: мұғалімнің пікірі олар үшін маңызды, ал қайшылықтар туындаған жағдайда олар әрқашан мұғалімнің көзқарасын қабылдайды, оның сөзін сөйлейді.</p>

13 – кестенің жалғасы

1	2
	Алайда, псевдоодақтас типіндегі ата-аналардың ұмтылысы – барлық жағдайда мұғалімге қолдау көрсетіп, оған көмек беру, сынып және мектеп істеріне белсенді қатысу олардың әрекеті бірлескен қызметтің шынайы ортақ мақсаттарымен әрдайым барабар келе бермейді.
Манипулятор	Бұл ата-аналар қатаңдықтың айқын белгісін көрсетеді. Отбасылық тәрбие диагностикасы оларда гиперпротекция немесе шамадан тыс моральдық жауапкершілік сияқты бұзушылықтарды айқындайды. Мұндай ата-аналар басқа ата-аналардың және мұғалімдердің әлсіз және күшті жақтарын зерттеу арқылы айналасындағылардың бәрін басқаруға тырысады. Ең бастысы мұндай ата – аналармен жұмыс барысында мұғалімнің эмоционалды тұрақтылығы мен ұстамдылығы және оларды сендіру қабілеті жоғары болу қажет.
Агрессорлар	Бұл ата-аналар үнемі басқалары сынайды, айыптайды өзгелердің өзін-өзі бағалауын төмендетеді, бірақ олар өзгелердің көлеңкесінде қалып, ашық түрде басқаруға ұмтылмайды. Мұндай ата-аналар манипуляторлардың іс-әрекеттеріне жол ашады, олардың мінез-құлқының тактикасы мен стратегиясын әзірлейді. Бұл ата-аналар манипуляторлармен бірге мұғалімге кедергі келтіретін топ құрады.
Скептиктер	Бұл ата-аналардың, сынып, мектеп және басқа да ұжымдық мәселелермен шаруасы жоқ. Олар ата-аналар жиналыстарына көп келмейді, сыныптың шығармашылық жұмыстарына ешқашан қатыспайды. Әдетте, мұндай ата-аналар мұғаліммен сырттай келісіп, бірақ бәрін өз ойындағыдай жасайды.
Кері ұйымдастырушылар (Дезорганизаторлар)	Бұл типке жататын ата-аналармен өзара әрекеттесу психологтың араласуынсыз мүмкін емес: оларға көп жағдайда маманның психокоррекциялық және психотерапиялық көмегі қажет.

Отбасымен ынтымақтастық құру - мектеп пен мұғалімнің жұмысындағы өзекті және күрделі мәселелердің бірі. Өйткені, кейде балалармен жұмыс жасаудағы басты қиындық - олардың ата-аналарымен жағымды қарым-қатынас құру. «Мектеп – отбасы» қарым-қатынасы олардың тікелей қатысуынсыз да қалыптасып, пассивті түрде жүзеге асырыла алады. Бұл жағдайда оларды байланыстырушы - бала болып табылады. Алайда, ата-аналардың мектеппен байланысының болмауы, сондай-ақ мектеп пен ата-аналардың келісілмеген әрекеттері баланың оқуына және тәрбиесіне кері әсерін беруі мүмкін.

4. *Ата-аналардың инклюзивті білім беру мәселесіндегі функционалды сауаттылығын қалыптастыру.* Функционалды сауаттылық – өмір бойы жинаған тәжірибе мен білімді қарым-қатынас және әлеуметтік қатынастардың әртүрлі салаларында түрлі міндеттердің кең спектрін шешуде пайдалану қабілеті.

Инклюзивті білім беруде ата-аналардың функционалды қызметтері мен жауапкершілігіне: *баланы қолдау, қорғау, оқыту-тәрбиелеу, оңалту, түзету және сауықтыру, білім алуын қамтамасыз ету, қоғамға бейімдеу,*

әлеуметтендіру, ақпараттық-ағарту, дамуына жағдайлар жасау, коммуникативті белсенділігін арттыру, тиісті режимін сақтау, мүдделері мен құқықтарын қорғау және т.б. кіреді.

Инклюзивті білім беру жағдайында мектеп – отбасы ынтымақтастығында барлық отбасыларға аталған функционалды жауапкершіліктерді түсіндіріп, қажетті құзіреттерді қалыптастырып, қолдау көрсету маңызды, оның ішінде МШБ тәрбиелеп отырған отбасылармен, ата-аналармен психологиялық-педагогикалық қолдауға бағытталған мақсатты жұмыстар жүргізу қажет. МШБ-ң ата-аналарының функционалды сауаттылығын қалыптастыруда отбасылармен жүргізілетін жұмыс бағыттары төмендегі кестеде көрсетілген (14-кесте).

Кесте 14 - Мектеп-отбасы ынтымақтастығында мүмкіндігі шектеулі балалардың отбасыларымен жүргізілетін жұмыс бағыттары

Бағыты	Нысаны	Күтілетін нәтиже
Жеке	Ата-аналардың өзіне және балаға тұлғалық қатынастардың ерекшеліктері мен қатынасты оңтайландыруды түсінуі	Ата-аналардың өзін-өзі бағалау деңгейін және сана-сезімін арттыру, өмірлік жағдайларда мәселені шешуде жауапкершілікті қабылдау
Коммуникативті	Отбасында және қоғамдағы тұлғааралық өзара қарым-қатынасты оңтайландыру	Ата-аналардың психологиялық мүмкіндіктері, коммуникативтік қабілеттері, қарым-қатынас аясының кеңеюі, шешім қабылдаудағы белсенділік пен дербестіктің дамуы
Ақпараттық	Жаңа білім алу, қажетті құзыреттерді қалыптастыру	Жаңа тәжірибе алу, белсенді өмірлік ұстаным, МШБ-мен өзара әрекеттесу, функционалды сауаттылықтың өсуі.

МШБ тәрбиелеп отырған ата-аналармен көрсетілген бағыттарда жұмыстар жүргізу оларға отбасындағы МШБ-ға ерте жастан бастап педагогикалық ықпал ету объектісі емес, жалпы отбасылық өмірде толық серіктес, одақтас болу керек екенін түсінуге көмектеседі. Баланың жеке даму ерекшеліктерін қабылдап, оның білім алуы мен әлеуметтенуіне қолдау көрсететін болады. Ол балаларды адамгершілікке тәрбиелеу, оларға еңбек дағдыларын, баланың денсаулығына, оның толық физикалық дамуына ерекше қамқорлық жасау үшін қажетті жағдайлар жасауға міндеттейді. Отбасылық өмірдің барлық салтының әсерінен өсіп келе жатқан адамның жеке басының моральдық және әлеуметтік бағыты, оның құндылық бағдары мен психологиялық көзқарастары қалыптасады.

Ата-аналар құзыреттілігін қалыптастыруда мектеп пен отбасы ынтымақтастығының төмендегідей сипатына сүйенуге болады:

- мектеп пен отбасы арасындағы берік байланыстың болуы;
- ата-аналардың психологиялық-педагогикалық ағартуының оңтайлы деңгейі;

- ата-аналардың балаларды тәрбиелеу мен оқытудағы жауапкершілігінің көрінісі;
- балалар мен ата-аналар ортасындағы психологиялық жайлылық;
- білім беру жобаларын жүзеге асыру үшін отбасылық ресурстардың болуы.

5. *Ата-аналардың инклюзивті білім беруге оң қатынасы мен саналы қолдауын қамтамасыз ету.*

Ата-аналардың инклюзивті білімге оң қатынасын қалыптастырып, саналы қолдауына қол жеткізудің (алдыңғы тарауларда көрсетілген) мынадай педагогикалық шарттары анықталды:

- Инклюзивті білім берудің озық үлгілерін, тәжірибелерін кеңінен насихаттау;

- Ата-аналар инклюзивті білімнің мүмкіндігі шектеулі балаларға да, қалыпты дамудағы оқушыларға да бірдей пайдалы екендігін пайымдаулары мен оған шынайы сенулеріне қол жеткізу;

- Ата-аналар инклюзивті білім беру тәжірибесіндегі оң өзгерістерді білуі және сезінуі тиіс;

- Инклюзивті білім беру бағдарламалары жүргізілетін сыныптағы оқушылардың ата-аналарының мектеппен өзара әрекеттестігі, серіктестігіне қол жеткізу;

- Сыныптағы инклюзивті-білімдік, ақпараттық-білім беру және тәрбиелеу ортасын қалыптастыру және ондағы ата-аналардың ерекше орны мен рөлін қамтамасыз ету;

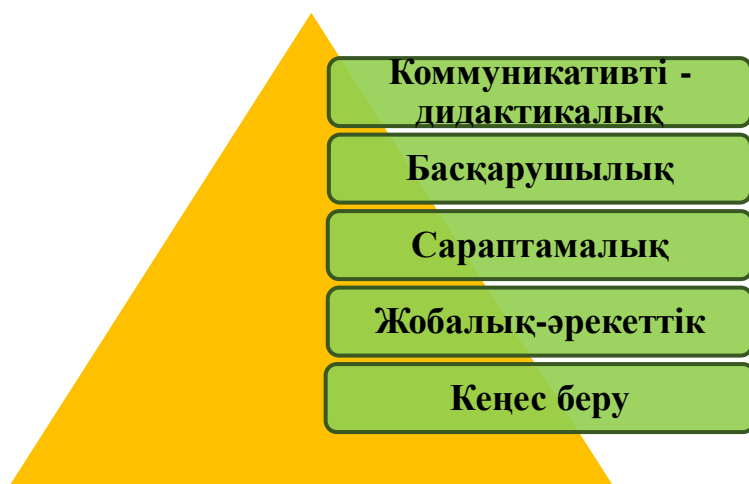
- Инклюзивті білім беруді дамытуда мектеп пен отбасы ынтымақтастығының жаңа инновациялық әдістері мен формаларын пайдалану;

- Ата-аналардың мектеппен байланысына кедергі туындататын мәселелерді ата-аналармен бірлесіп шешу.

6. *Мектеп пен отбасының өзара әрекеттестігін серіктестік пен одақтастық қатынасында жүзеге асыру.* Білім беру мәселелерінде отбасы мен мектептің өзара іс-қимылының әлеуметтік серіктестік типінде жүргізілуі білім беру мен тәрбие сапасын арттырып қана қоймай, сонымен қатар мектеп-отбасы ынтымақтастығының жоғарғы деңгейге көтерілуіне жол ашары анық.

Жалпы мағынада «серіктестік» ұғымы бірлескен жұмыс, қол жеткізілген келісім, яғни «ынтымақтастық» ретінде қарастырылады [215, 216]. «Серіктестік» және «Ынтымақтастық» терминдері іс жүзінде бір-бірін алмастырады деп түсініледі. Е.Н. Землянская, оны «балаларды оқыту мен тәрбиелеуге және олардың әлеуметтік-мәдени ортасын дамытуға екі жақтың қызығушылығы негізінде құрылған, қатысушыларды келісімді іздеуге, консенсусқа қол жеткізуге, қатынастарды оңтайландыруға бағыттайтын субъектілердің өзара әрекеттесуінің ерекше түрі» - деп атайды [217].

Білім беру жүйесінде мектеп-отбасы ынтымақтастығының әлеуметтік серіктестік түрлерін төмендегідей қарастыруға болады (3-сурет).



Сурет 3 - Мектеп-отбасы ынтымақтастығының әлеуметтік серіктестік түрлері

Коммуникативті-дидактикалық - мұғалімдер мен ата-аналардың оқу-тәрбие үрдісіндегі қарым-қатынас әрекеттері өзара оқытудан тұрады. Мұнда мұғалім мен ата-ананың рөлдері бір-біріне теңестіріледі, оқу-тәрбие процесінің әрбір қатысушысы білім беру қызметінің барысына әсер ете алады. Барлық келіссөздер мен маңызды шешімдер дидактикалық тәсілдерге негізделуі керек, ата-аналар сонымен қатар әр түрлі білім беру курстарынан немесе шеберлік сабақтарынан өтуі мүмкін, оларға баламен қарым-қатынасты қалай дұрыс құру керектігі, оған қалай әсер ету керектігі және т. б. туралы айтылады [218].

Басқарушылық - білім беру ұйымының оқу-тәрбие процесін мұғалімдер мен ата-аналардың бірлесіп басқаруы.

Сараптамалық - мұғалімдер мен ата-аналардың мектептің оқу-тәрбие үрдісіне бірлесіп сараптама жүргізуін қамтиды. Арнайы кеңес құрылуы мүмкін, жеке кездесулер ұйымдастырылады, онда мектеп басшылығының баяндамалары ұсынылады, ата-аналар қауымдастығының тілектері айтылады.

Жобалық-әрекеттік - мектеп пен отбасы бірлесіп әлеуметтік, білім беру, мәдениет салаларында бірлескен жобаларды, сондай-ақ тәрбиелік әлеуетті қолдау үшін жекелеген акцияларды әзірлеу мен іске асырудың арқасында білім беру процесінің көптеген проблемаларын шешуі мүмкін болады [219].

Кеңес беру – мұғалімдер, арнайы мамандар мен ата-аналардың бір-біріне кәсіби кеңес беруі.

7. Мектеп пен отбасы МШБ-дың дамуындағы өзгерістерді бірлесіп бақылау және бағалау.

МШБ-ға инклюзивті білім беруді жүзеге асыруда мұғалім мен ата-ана баланың мүмкіндіктеріне сәйкес оқытудың жоспарын бірлесіп құрады, сонымен қатар сыныптағы барлық балаларға қолайлы, кедергісіз білім беруді ұйымдастырады және оның тиімділігін бала дамуындағы оң немесе теріс өзгерістер арқылы анықтай алады.

Сондықтан, мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастық негізінде МШБ-дың инклюзивті білім алуын қамтамасыз етіп, оның озық тәжірибелік

нәтижесіне жету үшін мұғалімдер мен ата-аналар тарапынан баланың дамуындағы өзгерістерді бақылап, бағалап отыру қажеттілігі туындайды.

П. Ф. Каптерев мектеп және отбасылық тәрбиенің міндеттері жайында "Отбасылық тәрбие және мектепте оқыту бойынша энциклопедия» атты еңбегінде балаға отбасыда және мектепте білім беру және даму мәселелеріне көп көңіл бөлді. П. Ф. Каптерев пен Б. П. Ленскийдің еңбектерінде «Егер, ата-аналар балалардың дамуын бақылап және оны жазып отырса мектепке және педагогикалық ғылымға баға жетпес көмек көрсеткен болар еді» - деген [220]. Өйткені, бала уақытының көп бөлігін отбасында өткізеді. Отбасыдағы қарым-қатынас құруы, қызығушылықтары, әр түрлі жағдайларда өзін өзі ұстауы, тапсырмаларды орындаудағы жауапкершілігі т.б. сол сияқты мектептен тыс уақыттағы іс-әрекеттеріне отбасы мүшелері тарапынан толыққанды мінездеме берілген жағдайда бұл зерттеудің нәтижесі де нақтырақ анықталады.

Сол себепті, бала дамуындағы өзгерістерді мектеп пен отбасы тарапынан зерттеу МШБ-ға инклюзивті білім берудің тиімді әдістерін іріктеуге, әрі ата-аналармен бірлесіп жоспарлы әрекет етуге мүмкіндік береді. Нәтижесінде мектеп пен отбасы ынтымақтастығының жоғары деңгейіне жетуге болады.

Инклюзивті білім берудің педагогикалық шарттарының орындалуы осы жүйенің озық тәжірибесіне қол жеткізуге негіз бола алады деп есептейміз. Ол үшін келесі бөлімде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының мазмұны мен бағыттарын қарастырдық.

2.2 Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының мазмұны мен бағыттары

Мектеп пен отбасының өзара ынтымақтастық әрекеті – мұғалім мен ата-аналардың бірлескен іс-әрекетінің дамуының қайнар көзі және маңызды өзегі болып табылады.

Мектеп пен отбасы ынтымақтастығы мектеп ұжымы мен ата-аналардың (заңды өкілдердің) баланың мүддесі үшін бірлескен түрлі іс-шараларды ұйымдастыру және өткізу арқылы жүргізіледі [175, 29 б.]. Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының мазмұны мен бағыттары төмендегі кестеде көрсетілген (15 - кесте).

Кесте 15 - Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының мазмұны мен бағыттары

Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығы	
Мазмұны	Жүргізілетін жұмыс түрлері, бағыты
1	2
Отбасыларды педагогикалық-психологиялық қолдау	- тренингтер; - жаттығулар; - жеке әңгімелер, психолог кеңестері; - МШБ және олардың ата-аналарының жалпы білім беру мектептеріне сәтті бейімделіп, білім алуы туралы нақты мысалдарды талқылау.
Ата-аналардың баланың даму ерекшеліктері мен білім алу қажеттіліктері туралы хабардарлығын арттыру	- жеке әңгімелесу, ата-аналарға мамандардың кеңес беруі; - тақырыптық семинарлар, жиналыстар; - конференция, кездесулер
Ата-аналар мен мұғалімдерді инклюзивті білім беруде арнайы қызмет көрсететін мамандармен бірлесіп әрекет етуге тарту	- баланың денсаулығы мен білім алудағы мүмкіндіктерін мұғалім және ата-анамен бірлесіп дамыту; - мүмкіндігі шектеулі баланың білімі мен тәрбиесіне, денсаулығы мен мүмкіндігіне қатысты кеңестер беру; - білім алушының одан әрі дамуы бойынша қызметті бірлесіп жоспарлау; - арнайы мамандармен кездесулер, кеңес беру;
Білім беру бағдарламасын әзірлеуге ата-аналардың қатысуын қамтамасыз ету	- ата-аналар мен білім беру ұйымдары арасындағы ынтымақтастық (білім беру) туралы келісім шарт; - ата-аналардың баланың мүддесі үшін жеке білім беру бағдарламасын әзірлеуге қатысу қажеттілігіне сендіруі; - ата-аналардың мектептегі сабақтарға қатысуы;
Отбасында және жалпы білім беретін мектепте білім алушылардың талаптарының бірлігін қамтамасыз ету	- ата-аналар мен білім беру ұйымдары арасындағы ынтымақтастық (білім беру) туралы келісім шарт; - кеңес беру; - ата-аналардың мектептегі сабақтарға қатысуы;
Бала туралы, жеке білім беру бағдарламасын іске асыру барысы және оның нәтижелерін игеру туралы тұрақты ақпарат алмасуды ұйымдастыру	- бақылау күнделігін жүргізу (қысқаша жазбалар); - электрондық құралдармен ақпараттандыру; - жеке кездесулер, әңгімелесу; - баламен сабақ бейнежазбаларын қарау және талқылау; - ашық сабақтар өткізу
Сабақтан тыс іс-шараларды ұйымдастыруға ата-аналардың қатысуын ұйымдастыру	- ата-аналарды іс-шараларды жоспарлауға тарту; - сабақтан тыс жоспарланған іс-шаралардың анонстары; - белсенді ата-аналарды мадақтау.

Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының мазмұны мен бағыттарын жан-жақты қарастыру үшін дамыған ғылыми мектептерде білім беру мен отбасылық тәрбиенің негізгі тұжырымдамалары мен модельдерін қарастырып, олардың кейбіріне тоқталайық:

Адлер моделі (А. Адлер).

«Адлер моделі» тұжырымдамасы – ата-аналардың мінез-құлқын саналы және мақсатты бағытталған түрде өзгертуді негіздейді. Олардың мінез-құлық, әрекеттері отбасы мүшелерін құрметтеудің маңызды қағидатымен анықталады. Балалар ата-аналары арқылы мәдениетті және отбасы нормаларын үйренеді. Отбасы баланың өз мұраттарын, өмір мақсаттары мен құндылықтар жүйесін қалыптастырып, өмір сүруге тәрбиелейтін алғашқы әлеуметтік топ болып табылады [221].

Р. Дрейкурс А. Адлердің идеяларын практикалық ұсыныстармен, дәрістермен және пікірталас топтарымен толықтыра отырып жалғастырды [222].

Б. Скиннердің оқу-теориялық моделі (Б. Скиннер).

Бұл модель мінез-құлықтың жалпы теориясына негізделген. Оның негізінде ата-аналардың мінез-құлқының балаға қалай әсер ететінін анықтау мақсатында жүргізілген зерттеулердің нәтижелері жатыр. Бұл модельде балалардың және ата-аналардың мінез-құлықтарын қайта қалыптастыру немесе оларды қайта оқыту арқылы өзгертуге болатыны айтылған [223].

Б. Скиннер ұсынған оқу-теориялық модельге сәйкес мінез-құлық дағдыларын қалыптастыру әдістерін былай бөліп қарастыруға болады: оң күшейту әдісі (көтермелеу), теріс күшейту (жазалау) және қолдаудың болмауы (нөлдік назар). Ата-аналар баланың мінез-құлқын осы аталған құралдар арқылы реттей алады.

Сенсорлық байланыс моделі (Т.Гордон).

Бұл модель тұлға теориясына негізделіп және американдық психолог К. Роджерстің терапевтік тәсіліне сүйене отырып жасалған. Мұнда мінез-құлықтың негізгі мотиві ол - тұлғаның өз-өзін көрсету үшін жасалған жағдай деп санайды. Т. Гордон тұжырымдамаларында отбасы тәрбиесінде қарым-қатынас дағдыларын игеруге көп көңіл бөлінеді. [224].

Бұл модельдің міндеті: ата-аналардың бойында шығармашылық бастаманы дамыту, сондай-ақ олардың сенімділігін күшейту. Ал адамның айналасындағылармен қарым-қатынасы оның даму нәтижесі болып табылады.

Топтық терапия моделі (Х. Джинот).

Х. Джинот ата-аналардың өздерінің шынайы сезімдерін, үміттерін және құндылықтарын сезіну арқылы эмоционалды саласын дамытуға бағытталған топтық психологиялық кеңес беру моделін жасады [225].

Бұл модельдің негізі - ата-аналарды баланың қажеттіліктеріне байланысты өз көзқарастарын қайта қарастыруға бағыттау. Модель практикалық және проблемалық жағдайларды қарастыруға негізделген.

Х. Джиноттың пайымдауы бойынша ата-аналарға арналған іс-шаралар топтық консультацияларға, терапия мен нұсқаулықтар т.б. формаларда жүзеге асырылады. Топтық кеңес беру барысында олар өз отбасындағы проблемаларына объективті түрде қарай бастайды.

Ата-аналардың жалпыға бірдей білім беру және жастарды отбасылық өмірге дайындау моделі (И.В. Гребенников).

XX ғасырдың 70-80 жылдары И.В.Гребенниковның басшылығымен ата-аналарды педагогикалық ағарту бағдарламасы әзірленіп, әдістемелік жабдықталған. Ол отбасылық тәрбие мен отбасылық қатынастардағы кемшіліктер ата-аналардың психологиялық-педагогикалық сауатсыздығымен байланысты деген болжам жасады. Сондықтан ата-аналарға арналған психологиялық-педагогикалық сауатсыздықты жоюға негізделген білім беру бағдарламалары жасалды. Олар әр түрлі жастағы балаларды тәрбиелеу ерекшеліктеріне, отбасы мен отбасылық проблемалардың ерекшеліктеріне бағытталды [226].

Инклюзивті білім беру жүйесінде МШБ тәрбиелеп отырған отбасыларға қолдау көрсетудің жаңа модельдік әдістемелік негіздерін пайдаланған нәтижелі болары анық. Өйткені, мектеп – отбасы ынтымақтастығының дәстүрлі және инклюзивті модельдері өзіндік ерекшелік сипаттарға ие [175] (16-кесте).

Кесте 16 - Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы ынтымақтастық қарым-қатынасының әдістемелік негіздерінің салыстырмалы кестесі

Қарым-қатынас параметрлері	Мектеп пен отбасы қарым-қатынасының дәстүрлі моделі	Инклюзивті білім берудегі мектеп пен отбасы қарым-қатынасының моделі
1	2	3
Мақсаты	Баланың «қалыпқа келуі», баланың даму проблемаларын жою / түзету	Бала мен отбасының өмірін қалыпқа келтіру, МШБ тәрбиелеуші отбасындағы өмірлік қиын жағдайды өз бетінше шешу дағдыларын қалыптастыру, отбасының ақпараттық біліктілігін, психологиялық-педагогикалық құзыреттілігін арттыру
Қарым-қатынас сипаты	Мектеп пен отбасы қарым-қатынасын ұйымдастыруға ресми көзқарас. Отбасы пассивті немесе баланың құқықтарын қорғау жағдайында	Мектеп пен отбасы өзара қарым-қатынасының технологиясы жүзеге асырылады. Отбасы және мектеп «ерекше» баланы оқыту мен тәрбиелеудің тең құқылы қатысушылары
Қарым-қатынас бағыты	Анықтаушы. Басымдық назар - баланың бұзушылықтарында. Отбасының әлеуеті ескерілмейді.	Функционалдық. ерекше баланың өзін-өзі тануында, оның әлеуметтік-еңбекке сәтті бейімделу мүмкіндіктерінде отбасының рөліне басымдық беріледі.
«Педагог-ата-ана» қатынасы	Мұғалім-ата-ана үшін сөзсіз беделді. Ата-ана-мұғалімнің қарым-қатынас нысаны	Педагог, арнайы сүйемелдеу мамандары бала және оның отбасы мүдделеріне қызмет етеді. Ата-аналар мен педагогтар серіктес.
Мамандар қызметі	Бір реттік. Жүйесіз	Пәнаралық. Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу қызметі

16-кестенің жалғасы

Отбасына көмек спектрі	Мектеп штаттық кестесінде мамандардың болуына тәуелді	Мектеп консилиумының барынша кең ұсыныстары негізінде, мектепке психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу, психологиялық-педагогикалық түзету кабинеті (ППТК) мамандарын тарту
Отбасына көмек көрсету сипаты	Жеке, бір реттік, «өзін-өзі қамтамасыз ету» көмегі	(ПМПК, ППТК, қоғамдар, қорлар және т.б.) қосымша ресурстарды пайдаланып интеграцияланған көмек көрсету
Қарым-қатынастағы жеке әдіс	Стандартты көмек көрсету	Отбасының қажеттілігіне, оның әлеуетіне байланысты жеке көмек
Ұзартылған өзара қарым-қатынас	Мектептен кейін сүйемелдеудің болмауы	Отбасына «ерекше» баланы басқа білім беру ұйымына ауысу барысында бейімделу кезеңіне көмек көрсетуді жоспарлау

Мектеп және отбасы тәрбиесінің түрлі модельдерін теориялық зерттеу - мектеп пен отбасы ынтымақтастық жүйесінде инклюзивті білім берудің құрылымдық-функционалдық моделін жасауға мүмкіндік береді.

2.3 Мектеп – отбасы ынтымақтастық жүйесінде инклюзивті білім берудің құрылымдық-мазмұндық моделі

Модельдеу - педагогика ғылымында кеңінен қолданылатын жалпы ғылыми зерттеу әдісі. Модельдеу бақылау және эксперимент сияқты таным әдістерімен қатар маңызды орынға ие. М.С Можаров пен Г.Н. Бойченконың пікірінше, модельдеу педагогикалық зерттеулерді жалпы ғылыми әдіснама деңгейіне көтерді [227].

Модельдеу әдісінің негізгі тұжырымдамасы - модель. «Модель» терминін Г.В. Лейбниц енгізген. Оның пікірінше, «модель – бұл қоршаған әлем туралы білімнің ыңғайлы түрі - белгілі бір мақсаттар үшін жасалған ақпараттық эквиваленттің бір түрі» [228].

В. А. Штоффың пікірінше, модель - бұл зерттеу нысанын көрсету және көбейту арқылы жана ақпараттар алуға мүмкіндік беретін ақыл-ой немесе материалдандырылған жүйе. Бұл жағдайда модель *«педагогикалық зерттеу объектісінің маңызды құрылымдық-функционалдық байланыстарын көрсететін педагогикалық жүйенің нақты құбылысының жалпыланған дерексіз-логикалық бейнесін»* береді [229].

Модельдеу әдісінің ғылыми негіздемесі В.Г. Афанасьев [230], В.А. Веников [231], Б.А. Глинский [232], И.Б. Новик [233], В.А. Штофф [229] және т.б. еңбектерінде келтірілген.

Педагогикалық зерттеулердегі модельдеу мәселелері С.И. Архангельский [234], А.Ф. Зотов [235], Ю.А. Конаржевский [236], Н.В. Кузьмина [237] және т. б. зерттеулерінде қарастырылған.

Американдық ғалым М. Вартофский тұжырымдамасы бойынша «Модельдер – техникалық жабдықтаудың жоғары мамандандырылған бөлігі, оның өзіндік функциясы болашақты жасаудан тұрады деген. Ол модель ретінде кейбір мәнді ғана емес, осы мәнді анықтайтын әрекет тәсілін көрді. Модельдер – мақсаттарды іске асыру және оны іске асыратын инструменттер. Ол бір мезгілде мақсатты ескереді және оның жүзеге асуына кепілдік береді» [238].

И.П. Подласыйдың пікірінше ғылыми модельге мынай анықтама берген – бұл зерттеу объектісін ойша елестетіп және материалдық тұрғыда жүзеге асыру жүйесі деген. Педагогикалық модель - баланы оқыту мен тәрбиелеуді мақсат ететін мазмұны мен формасы және әдістері айқындалған педагогикалық үдерісті немесе оның бір бөлігін ұйымдастыруды анықтайды [239].

Алдыңғы бөлімдерде қазіргі мектептегі инклюзивті білім беру мәселесі, инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының әдіснамалық, педагогикалық негіздері анықталып, мазмұны мен бағыттары айқындалды.

Анықталған әдіснамалық, педагогикалық негіздерге сүйене отырып мектеп – отбасы ынтымақтастық жүйесінде инклюзивті білім берудің құрылымдық-функционалдық моделі әзірленді.

Модельдің мақсаты – мектеп пен отбасы ынтымақтастық жүйесінде инклюзивті білім беруді дамыту.

Ұсынылып отырған модель мазмұны инклюзивті білім беру жағдайында мектеп-отбасы ынтымақтастығын қалыптастыру үрдісінің мақсатты әрі мектеп – отбасы ынтымақтастық жүйесінде инклюзивті білім берудің психологиялық-педагогикалық шарттарына бағытталуын, қойылған мақсаттың түпкі нәтижеге сәйкестігін анықтауға мүмкіндік береді. Мектеп пен отбасы ынтымақтастық жүйесінде инклюзивті білім берудің әдіснамалық негіздері айқындалған қалыптастыру кезеңдері, мазмұны және формалары анықталған күрделі құрылым (4-сурет).



Сурет 4 - Мектеп – отбасы ынтымақтастық жүйесінде инклюзивті білім берудің құрылымдық-мазмұндық моделі

Біз әзірлеген мектеп пен отбасы ынтымақтастық жүйесінде инклюзивті білім берудің құрылымдық-мазмұндық моделі – қоғам тапсырысына сәйкес зерттеліп отырған үдерістің бағытын және мақсатын анықтайды. Сонымен қатар мектеп – отбасы ынтымақтастық жүйесінде инклюзивті білім берудің психологиялық-педагогикалық шарттарын негізге ала отырып, ынтымақтастық әлеуетін тиімді пайдалану арқылы оң нәтижеге қол жеткізуге негізделіп құралған. Модельдің мақсаты – мектепте инклюзивті білім берудің тиімділігін арттыруда «мектеп-отбасы» ынтымақтастығының педагогикалық әлеуетін толыққанды жүзеге асыру. Осы мақсатты ұйымдастыру бағытында мектеп пен отбасы ынтымақтастық жүйесінде инклюзивті білім беруде тиімді деп табылған

гуманистік, құндылықтық, тұлғалық, бағдарлылық, синергетикалық, жүйелік әдіснамалық тұғырлардың негізгі ережелеріне сүйендік. Сонымен қатар, көзқарастар бірлігі және іс-қимылдардың сәйкестігі; гуманистік, жүйелілік, серіктестік; еркін пікір бөлісу және тәжірибе алмасу; өзара мүдделілік; баланы бірігіп педагогикалық қолдау; нәтижелерді бірігіп бақылау және талдау т.б. қағидаларды ұсындық. Инклюзивті білім беруді дамыту бағытындағы мектеп пен отбасы ынтымақтастығының мазмұны *танымдық, мотивациялық, ұйымдастырушылық - іс-әрекеттік және нәтижелік-бағалаушы* компоненттерінен тұрады. Төменде олардың сипаттамаларына тоқталсақ:

1. Танымдық-мазмұндық компонент инклюзивті білім беру жағдайында мектеп пен отбасы ынтымақтастығын қалыптастыру үдерісінің мәні мен мазмұнын ашады. Мектеп – отбасы ынтымақтастық субъектілерінің инклюзивті білім беру жүйесінің мәнін, тұжырымдамасын, қағидаларын білу және оны жүзеге асырудағы нормативтік құжаттармен таныс болуды, инклюзивті білім берудің озық тәжірибелерін, отандық және шетелдік модельдерін танып-білуді қамтамасыз етеді.

Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы ынтымақтастығын қалыптастыру, оның тиімді іріктелген әдіснамалық тұғырларына негізделеді.

Мектеп – отбасы ынтымақтастығын ұйымдастыру үшін ең алдымен осы үрдіске қатысты субъектілердің түгелдей инклюзивті білім бағдарламасы мен ынтымақтастықтың мақсаты мен міндеттерін айқындай білуі және оның психологиялық-педагогикалық шарттарымен танысу қажет. Өйткені, ол белгілі бір мақсатқа бағытталған ынтымақтастықтың тиімді жүзеге асырылып, нәтижелі болуының алғышарты. Инклюзивті білім беруді дамытуда осы жүйенің озық тәжірибелері мен тиімділігін насихаттау арқылы мұғалімдер мен ата-аналардың оны қолдауы мен ынтымақтастыққа қызығушылықтарын ояту маңызды.

2. Мотивациялық компонент. Инклюзивті білім беру субъектілерінің өзара серіктестікке қызығушылығы мен қажеттілігінің болуы. Мұғалімдердің инклюзивті білім беруге және ата-аналармен ынтымақтастық құру құзіреттілігін жетілдіруге ынтасын анықтайды. Ата-аналардың бір-бірімен бала тәрбиесі мәселесінде отбасылық тәжірибе алмасуы, қарым-қатынас пен тәрбиенің оң нәтижелері туралы әңгімелесу мен сұхбаттасулар мотивациялық сипаттағы тиімді әдістердің бірі ретінде қарастырылады.

Сонымен қатар отбасымен қарым-қатынастың тиімділігі үшін отбасы ерекшеліктерін зерттеп, олардың инклюзивті білімге позитивті қатынасын қалыптастыру керек. Мектеп пен отбасының өзара әрекеттесу барысында әрбір отбасын жан-жақты зерттеп, олардың ерекшеліктерін, ата-аналардың типтік көрсеткіштерін айқындап алу, отбасылармен қарым-қатынас жүргізудің тиімді әдістерін анықтауға негіз болады. Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы ынтымақтастық жүйесін жүзеге асыруда отбасылармен қарым-қатынас құру барысында оларды ең алдымен басты ерекшеліктеріне қарай үлкен екі топқа бөліп қарастырамыз: 1. *қалыпты дамудағы дені сау баланы тәрбиелеуші отбасы.* 2. *мүмкіндігі шектеулі бала тәрбиелеуші отбасы.* Отбасыларды осы

екі негізгі топқа бөлу арқылы олармен жұмыс жүргізудің формалары мен мазмұны анықталады.

Отбасылардың инклюзивті білім беруге позитивті қатынасын қалыптастыруда осы екі топтағы ата-аналармен жеке және топтық жұмыстарын жүргізу инклюзивті білім беруді ұйымдастыру қағидаларына да сәйкес келеді [240].

А.Т. Искакова, З.А. Мовкебаева инклюзивті білім беру туралы еңбектерінде дамуында мүмкіндігі шектеулі адамдарды қоғамға интеграциялау осы адамдарға деген қоғамның көзқарасы, қарым-қатынасы, қоршаған ортаның, мүгедектердің өмірі, олардың ерекшеліктері туралы ақпараттануымен тығыз байланысты болады деген [40].

3. Ұйымдастырушылық – іс-әрекеттік компонент. Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасының ынтымақтастық моделін тиімді жүзеге асыруды қамтамасыз ететін қағидаттар жүйесін анықтауды талап етеді. Мектеп – отбасы ынтымақтастық жүйесінде ұйымдастырылған қарым-қатынас шаралары өзара әрекеттестік, ынтымақтастық, әріптестік және одақтас-серіктестік әдістері арқылы жүзеге асады.

Бұл компоненттің негізгі бағыты инклюзивті білім беруде ата-аналар мен мұғалімдердің өзара әрекеттесу деңгейінің сипатын айқындау. Олардың инклюзивті білімді қолдауына қол жеткізу. Мектеп – отбасы ынтымақтастығына субъектілердің белсенді қатысуын қамтамасыз ету.

Сонымен қатар, мектеп – отбасы ынтымақтастық жүйесінде инклюзивті білім берудің анықталған психологиялық-педагогикалық шарттарын орындау міндеттеледі.

Мектеп пен отбасы ынтымақтастығын жүзеге асыру келесі шарттарға сәйкес келеді: ұйымдастырушылық, педагогикалық, психологиялық және әдістемелік.

Ұйымдастырушылық шарттар мыналарды қамтамасыз етуге арналған:

- мектеп пен отбасының өзара іс-қимыл процесін мазмұндық тұрғыдан толықтыруды әзірлеу және жетілдіру;
- білім беру мекемесінің инновациялық ортасын қалыптастыру; мұғалімдердің кәсіби біліктілігін арттыру, сынып жетекшілердің мектеп пен отбасы әріптестігі жағдайында бірлескен әрекеттерді ұйымдастыруға дайындығын қалыптастыру.

Педагогикалық шарттары:

- ата-аналардың функционалдық сауаттылығы, жауапты әрі саналы ата-ана болуда қажетті білім мен біліктілік, және жеке қасиеттерді қалыптастыру;
- мектеп пен отбасының өзара әрекеттестігі жеке, топтық және жалпы формаларда оңтайлы әрі үйлесімді;
- ата-аналармен жұмыс жүргізудің инновациялық әдістерін ұтымды пайдалану.

Психологиялық шарттар ата-аналардың қалыптасуына ықпал етеді:

- отбасылық тәрбиеге мотивациялық-құндылық қатынасы;
- серіктестік және өзара жауапкершілік позициясында мектеппен қарым-қатынас жасауға дайын болу;
- ата-ана беделін қалыптастыру үшін қажетті маңызды жеке қасиеттерді дамыту.

Әдістемелік шарттар жиынтығында мұғалімдер мен ата-аналардың педагогикалық және инклюзивті мәдениетінің жоғары деңгейін қалыптастыруға мүмкіндік беретін дәстүрлі және инновациялық формаларды, әдістер мен құралдарды таңдауды қамтамасыз етеді.

4. Нәтижелі-бағалау компоненті алынған нәтиженің мақсатқа сәйкестігін көрсетеді. Нәтижелі - бағалау функциясы инклюзивті білім беруде субъектілердің бастапқы күйі мен ынтымақтастық үдерісі негізінде одан әрі даму перспективалары мен қол жеткізілген нәтижелері туралы түсінік беріледі. Яғни, «Мектеп-отбасы» ынтымақтастығы негізіндегі инклюзивті білім беру жағдайында мүмкіндігі шектеулі балалар дамуында оң өзгерістерді бағалауға мүмкіндік береді.

Модельде «Мектеп-отбасы» ынтымақтастық жүйесінде инклюзивті білімді дамытудың формалары, әдістері және құралдары қарастырылған. Сонымен қатар, инклюзивті білім беруді дамытуда мектеп пен отбасы ынтымақтастығының барысы мен нәтижелерін диагностикалау және бағалаудың критерийлері және оларды анықтайтын диагностикалық әдістер мен әдістемелер берілген.

Модель жоғары нәтижелі инклюзивті білім беруді қамтамасыз ететін, оны педагогикалық қолдайтын «мектеп-отбасы» ынтымақтастық жүйесін құруға мүмкіндік береді.

Екінші бөлім бойынша тұжырым

Ғылыми жұмыстың екінші бөлімінде инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының педагогикалық негіздері бойынша мектеп – отбасы ынтымақтастық жүйесінде инклюзивті білім берудің психологиялық-педагогикалық шарттарының мазмұны талданды.

Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының мазмұны мен бағыттары ұсынылды.

Қоғам тапсырысына сәйкес зерттеліп отырған үдерістің бағытын және мақсатына негізделген мектеп – отбасы ынтымақтастық жүйесінде инклюзивті білім берудің құрылымдық-мазмұндық моделі жасалып, қойылған мақсаттың түпкі нәтижеге сәйкестігін анықтауға, яғни инклюзивті білім беруді қамтамасыз ететін, оны педагогикалық қолдайтын «мектеп-отбасы» ынтымақтастық жүйесін құруға мүмкіндік береді.

3. ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ МЕКТЕП ПЕН ОТБАСЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҮНТЫМАҚТАСТЫҒЫНЫҢ ТӘЖІРИБЕЛІК - ЭКСПЕРИМЕНТТІК ЖҰМЫСЫ

3.1 Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының диагностикасы

Педагогикалық ғылыми танудың негізгі әдісі - педагогикалық ғылыми эксперимент болып табылады. Сол арқылы айналадағы педагогикалық ақиқат құбылыстарды басқарып тексеруге болады. Белгілі бір педагогикалық құбылысты жан жақты тиянақты анықтап білу үшін ғылыми экспериментке сүйену педагогикалық зерттеудің сенімді әдісі.

Тәжірибелік – эксперименттік жұмыстың мақсаты - мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастығының бастапқы жағдайын анықтап, одан әрі дамытуға бағытталған әдістеме мен модельдің тиімділігін эксперименталды түрде тексеру.

Зерттеу мәселесі бойынша жүргізілген эксперименттік жұмыстың базасы ретінде Шымкент қаласының білім басқармасының «М.Жұмабаев атындағы №39 жалпы орта білім беретін мектебі» және «Ю. Сареми атындағы №107 мектеп-лицей» коммуналдық мемлекеттік мекемелері таңдалды. Экспериментке мектеп мұғалімдері, ата-аналар және оқушылар қатысты. Олардың жалпы саны – 218, оның ішінде 100 оқушы, 93 ата-ана, 25 мұғалім.

Тәжірибелік-эксперименттік жұмыс үш кезеңнен тұрады: айқындаушы, қалыптастырушы, қорытындылау. Әр кезең белгілі бір мақсатқа негізделіп, жоспарланған мерзімге сай жүргізілді. Зерттеу жұмысының мазмұнына сәйкес инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының әдістемелері іріктеліп, бүгінгі мектептегі инклюзивті білім берудің бастапқы деңгейін анықтау мақсатында авторлық сауалнама әзірленіп, диагностикалық әдістер мен әдістемелер іріктелді (17-кесте).

Кесте 17 - Зерттеу мәселесі бойынша жүргізілген тәжірибелік - эксперименттік жұмыстың мазмұны мен кезеңдері

Эксперимент кезеңдері	Мерзімі	Мазмұны	Әдістері
I. Анықтаушы	2019-2020 оқу жылы	Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының диагностикасы жасалды: 1. Қазіргі мектептегі инклюзивті білім беру деңгейі, оның субъектілерінің өзара серіктестікке қызығушылығы мен қажеттілік деңгейі анықталды.	Бақылау, әңгімелесу, сұхбат, сауалнама, диагностикалық әдістер мен әдістемелер,

17-кестенің жалғасы

		<p>2. Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы арасындағы педагогикалық ынтымақтастықтың бүгінгі хал – күйі, мұғалімдердің инклюзивті қызмет пен ынтымақтастықты ұйымдастырудағы күзіреттілігі айқындалды.</p> <p>3. Мұғалімдер мен ата-аналардың инклюзивті білім туралы жалпы түсініктері мен оған қатынастары және ынтымақтастыққа дайындығы, өзара әрекеттесу деңгейі анықталды.</p> <p>Инклюзивті білім беруде жағдайында МШБ-дың даму өзгерістері зерттелді.</p>	авторлық сауалнама
II. Қалыптастырушы	2020-2021/2021-2022 оқу жылы	<p>1. Мектеп – отбасы ынтымақтастық жүйесінде инклюзивті білім берудің құрылымдық-функционалдық моделі әзірленіп, тәжірибеге енгізілді.</p> <p>2. Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығы әдістемесінің мазмұны құрылды.</p> <p>3. Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының әдістемелік жүйесі жасалып, жүзеге асырылды.</p> <p>4. Мұғалімдердің инклюзивті қызмет үдерісінде отбасымен ынтымақтастық құру күзіреттіліктерін арттыруға негізделген әдістемелік семинар жүргізілді.</p> <p>5. Ата-аналардың инклюзивті білімге оң қатынасын қалыптастырып, мектеппен ынтымақтастыққа ынталандыруға бағытталған іс-шаралар, ата-аналар мен оқушыларға арналған тренингтер жүргізілді.</p> <p>6. Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығын тиімді қалыптастыруға бағытталған педагогикалық тәжірибе сынақтан өткізілді.</p>	<p>Мұғалімдерге арналған оқу-әдістемелік семинар.</p> <p>Ата-аналарға арналған іс-шаралар жоспары.</p> <p>Тренингтер, каучингтер, жаттығулар.</p>
III. Қорытынды	2021-2022 оқу жылы II жарты жылдық	<p>1. Эксперимент нәтижесінде алынған деректерді талдау, сараптау және жүйелеу.</p> <p>2. Эксперимент нәтижелерін қорытындылау және құжаттарды рәсімдеу.</p>	Сараптау, қорыту және жүйелеу.

Анықтаушы эксперименттің мақсаты – мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы арасындағы педагогикалық ынтымақтастықтың бастапқы деңгейін диагностикалау.

Анықтаушы эксперименттің міндеттері:

- Қазіргі мектептегі инклюзивті білім беру жағдайын, оның субъектілерінің өзара серіктестікке қызығушылығы мен қажеттілігінің бастапқы деңгейін айқындау;

- Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы арасындағы педагогикалық ынтымақтастықтың бүгінгі хал – күйін, мұғалімдердің инклюзивті қызмет пен ынтымақтастықты ұйымдастырудағы құзіреттілігін анықтау;

- Ата-аналардың инклюзивті білімге қатынасы мен ынтымақтастыққа дайындығын зерттеу;

- Зерттеу мәселесінің бастапқы жағдайын анықтауға мүмкіндік беретін авторлық сауалнама дайындау, әдістемелерді іріктеу.

Зерттеудің анықтаушы кезеңінде білім беру мекемесінің инклюзия идеяларын жүзеге асыру деңгейі мен мектеп пен отбасы ынтымақтастығының бастапқы жағдайы анықталды. Осы мақсатта мұғалімдер мен ата-аналардың инклюзивті білім туралы жалпы түсініктері мен оған қатынастарын, мұғалімдердің инклюзивті білім берудегі, отбасымен ынтымақтастық құрудағы кәсіби біліктіліктері, инклюзивті білім беру үрдісін ұйымдастыруда мұғалім мен ата-аналардың ынтымақтастық деңгейі, оқушылардың бір-бірімен, мұғаліммен және ата-аналарымен, қарым-қатынасы т.б. анықталды.

Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастығының тиімділігі төменде көрсетілген критерийлермен өлшеніп, деңгейлері таңдалған әдістемелермен айқындалды (18-кесте).

Кесте 18 - Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастығы тиімділігін анықтаудың критерийлері мен әдістемелері

№	Критерийлер	Диагностикалық әдістемелер
1.	Инклюзивті білім беруде мектеп –отбасы ынтымақтастық субъектілерінің өзара серіктестікке қызығушылығы мен қажеттілігі	1. Мектеп мұғалімдері мен ата-аналарға, оқушыларға арналған авторлық сауалнамалар;
2.	Мұғалімдердің инклюзивті білім беру және ата-аналармен ынтымақтастық құру құзіреттілігі	1. «Педагог қызметіндегі қиындықтарды өзіндік талдау» сауалнамасы (Л.Н. Горбунова, И.П. Цвелюх) 2. «Мұғалімдердің отбасымен қарым-қатынас құрудағы кәсіби шеберлігі мен біліктілігін бағалау» әдістемесі (В.Зверева) [213].
3.	Инклюзивті білім беруде мұғалімдер мен ата-аналардың өзара әрекеттесу деңгейі мен сипаты	1. Ата-аналардың білім беру ұйымының қызметін бағалауға негізделген «Мектеп пен отбасы қарым-қатынасының диагностикасы» әдістемесі (Н.В. Калинина, Л.А. Лукьянова) [241].
4.	Ата-аналардың мектептегі инклюзивті білім беруді қолдауы және оған қатысу белсенділігі.	1. Мектеп мұғалімдері мен ата-аналарға арналған авторлық сауалнама;
5.	«Мектеп-отбасы» ынтымақтастығы негізінде инклюзивті білім беруде МШБ дамуындағы өзгерістер.	1. МШБ-ды психологиялық-педагогикалық диагностикалау әдістемесі. «Даму бұзылыстары бар балаларды педагогикалық зерттеу әдістемесі» (авторы С.Д. Забрамная) [242, 243]. 2. Мүмкіндігі шектеулі балалар мен олардың отбасына арналған «Экокарта» әдістемесі (К.Эттин, Э. Хартман) [244]

Мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастық мәселесін зерттеуде қолданылған диагностикалық әдістемелерді талдайық:

1. Инклюзивті білім беретін мектеп мұғалімдеріне, ата-аналарға, оқушыларға арналған авторлық сауалнамалар. Авторлық сауалнама тәжірибелік – эксперименттің анықтау кезеңінде қазіргі мектептердегі инклюзивті білім беру мәселесі және мектеп пен отбасы ынтымақтастығын диагностикалау, бүгінгі жай-күйі мен деңгейін, мектепте мұғалімдер мен ата-аналардың инклюзивті білім беру туралы түсініктерін, оған көзқарастарын және инклюзивті білім беру үрдісін ұйымдастыруда ата-аналардың рөлін анықтау мақсатында қолданылды [19, 208 б.].

- Инклюзивті білім беру бағдарламаларын жүзеге асыратын *мектеп мұғалімдерінен* алынған авторлық сауалнаманың нәтижелері (19-кесте):

Кесте 19 - Мектеп мұғалімдерінің инклюзивті білім беру жүйесіне қатынасын анықтауға арналған авторлық сауалнама нәтижелері

1.	«Инклюзивті білім беру» ұғымын қалай түсінесіз?	
	A) Мүмкіндігі шектеулі балаларға арнайы жеке білім беруді қамтамасыз ету	52%
	B) Мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беру үрдісіне ендіру.	36%
	C) Мүмкіндігі шектеулі балалардың үйден білім алуын қамтамасыз ету.	12%
2.	Сыныптағы оқу-тәрбие үрдісіне ата-аналардың қатысуын қалай бағалар едіңіз?	
	A) Жоғары	56%
	B) Орташа	40%
	C) Төмен	4%
3.	Инклюзивті білім беруде мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс жасау бағытындағы кәсіби біліктілігіңізді қалай бағалайсыз?	
	A) Жоғары	60%
	B) Орташа	36%
	C) Төмен	4%
4.	Мүмкіндігі шектеулі балалардың өз қатарластарымен бір сыныпта білім алуына сіздің көзқарасыңыз?	
	A) Қолдаймын, ешқандай кедергі жоқ	40%
	B) Қарсы емеспін, бірақ бірнеше қиындықтар бар	56%
	C) Қарсымын	4%
5.	Мүмкіндігі шектеулі балалардың өз қатарластарымен бір сыныпта білім алуына ата-аналардың көзқарасы қандай?	
	A) Қолдайды	32%
	B) Жалпы, қарсы емес	56%
	C) Қарсы	16%
6.	Инклюзивті білім беретін сыныпта оқу-тәрбиелік жұмыстар жүргізу үшін ата-аналармен ынтымақтасу маңызды деп ойлайсыз ба?	
	A) Өте маңызды	88%
	B) Жалпы, маңызды	8%
	C) Маңызды емес	4%
7.	Инклюзивті білім беруді ұйымдастыруда ата-аналармен ынтымақтастықты дамыту бағытында қандай шаралар жүргіздіңіз?.....	
8.	Инклюзивті білім беру жағдайында ата-аналармен қарым-қатынас құруда кездесетін қиындықтар мен кедергілерді атап өтіңіз:.....	
9.	Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы ынтымақтастығы қандай оң нәтижеге алып келуі мүмкін?.....	
10.	Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасының ынтымақтастығын дамытуға Сіздің өз ұсынысыңыз:.....	

- Инклюзивті білім беретін сынып оқушыларының ата-аналарына арналған авторлық сауалнаманың нәтижелері (20-кесте):

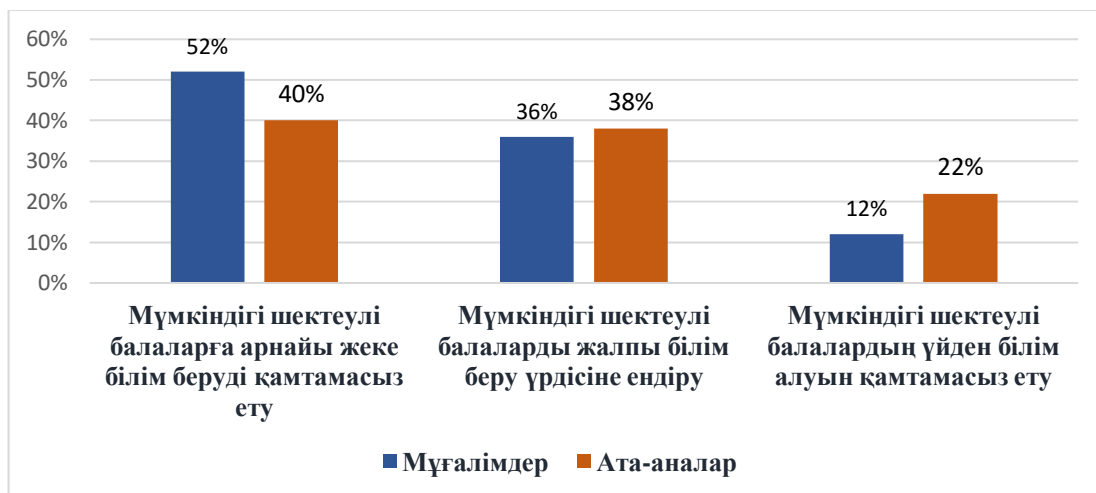
Кесте 20 - Ата-аналардың мектептегі инклюзивті білім беру жүйесіне қатынасын анықтауға арналған авторлық сауалнама нәтижелері

1.	«Инклюзивті білім беру» ұғымын қалай түсінесіз?	
	A) Мүмкіндігі шектеулі балаларға арнайы жеке білім беруді қамтамасыз ету	40%
	B) Мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беру үрдісіне ендіру.	38%
	C) Мүмкіндігі шектеулі балалардың үйден білім алуын қамтамасыз ету.	22%
2.	Қазір мектептегі инклюзивті білім беруді ұйымдастыруды қалай бағалар едіңіз?	
	A) Жоғары	24%
	B) Орташа	48%
	C) Төмен	28%
3.	Жалпы білім беретін мектепте мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім берілуін қолдайсыз ба?	
	A) Ия, толық қолдаймын	24%
	B) Жалпы, қолдаймын	36%
	C) Қарсы емеспін	22%
	D) Онша қолдамаймын	10%
	E) Қарсымын	8%
4.	Мектептегі балаңыздың оқу үлгерімі мен тәртібі жайлы қаншалықты жиі хабардар болып отырсыз? Сынып жетекшімен байланысыңыз?	
	A) Күнделікті	36%
	B) Керек жағдайда	54%
	C) Байланысым жоқ	10%
5.	Мектеп ұжымы, әлеуметтік педагог немесе сынып жетекші сіздің отбасылық, әлеуметтік және тұрмыстық-материалдық жағдайыңызбен таныс па?	
	A) Ия	56%
	B) Жоқ	24%
	B) Білмеймін	20%
6.	Мектептегі және сыныптағы ұйымдастырылған іс-шараларға қатысасыз ба?	
	A) Ия, өйткені...	52%
	B) Жоқ, себебі...	48%
7.	Инклюзивті білім беретін сыныптағы балалардың қарым-қатынасында ата-аналардың рөлі маңызды ма?	
	A) Өте маңызды	74%
	B) Маңызды емес	20%
	C) Еш қатысы жоқ	6%
8.	Инклюзивті білім беруді дамытуда мектеп пен отбасы арасындағы ынтымақтастықты дамыту бойынша Сіздің ұсынысыңыз	

Анықтау экспериментінде мектеп мұғалімдеріне жүргізілген авторлық сауалнама нәтижесінде мұғалімдердің инклюзивті білім беру туралы түсініктері, қабілеттері мен көзқарастары, осы үдеріске ата-аналардың қатысу деңгейі анықталды. Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасының ынтымақтастығын құруда кездесетін кедергілер айқындалып, оны дамытуға бағытталған ұсыныстар сарапталды.

Эксперименттің бастапқы кезеңінде мұғалімдер мен ата-аналардың инклюзивті білім туралы түсініктері анықталды.

Зерттеу кезінде мұғалімдер мен ата-аналардың инклюзивті білім туралы түсінігін анықтау мақсатында алдымен «Инклюзивті білім беру» ұғымын қалай түсінесіз? - деген сұраққа жауап алынды.



Сурет 5 - Мұғалімдер мен ата-аналардың инклюзивті білім беру туралы түсініктері (анықтау кезеңі).

Мұғалімдердің 52% және ата-аналардың 40% «мүмкіндігі шектеулі балаларға арнайы жеке білім беруді қамтамасыз ету» деп жауап берді, ал мұғалімдердің 36% және ата-аналардың 38% «мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беру үрдісіне ендіру» деп дұрыс нұсқаны белгілесе, мұғалімдердің 12% және ата-аналардың 22% «Мүмкіндігі шектеулі балалардың үйден білім алуын қамтамасыз ету» деп жауап берді.

Сауалнама нәтижесінен көріп отырғандай ата-аналар мен мұғалімдердің басым бөлігі «инклюзивті білім беру» ұғымының негізгі тұжырымдамасын толық түсінбейді, яғни оның мақсаты мен міндеттерін, ерекшеліктерін де ажырата алмауы мүмкін деп болжауға болады.

Мұғалімдер мен ата-аналардың бірнеше пайызы мектепте мүмкіндігі шектеулі балаларға берілетін кез-келген оқыту түрін (яғни, арнайы оқыту мен үйден оқытуды) инклюзивті білім беру үрдісі деп түсінетінін байқадық. Білім берудің кез-келген үрдісін ұйымдастыруда оны жан-жақты зерттеу және мақсаты мен міндеттерін ажырата білу сол жүйенің оң нәтиже беруіне тікелей ықпал етеді. Мұғалімдердің бұл ұғымды дұрыс түсінбеуінің бірнеше себептері болуы мүмкін, мысалы мектеп мұғалімдерінің жоғарғы оқу орындарында білім алу барысында, «инклюзивті білім беру» бойынша дәрістердің оқылмауы және бүгінде мектеп мұғалімдерінің педагогикалық біліктілігін арттыру қызметінің толықтай қамтамасыз етілмеуі, мектепте мұғалімдерге жаңартылған білім беру бойынша семинар, тренингтердің ұйымдастырылмауы және т.б. [19, 208 б.].

Инклюзивті білім беруді жүзеге асыратын мектеп мұғалімдерінің инклюзивті білім берудегі кәсіби біліктілігін, қазіргі мектептегі инклюзивті

білім беру деңгейін және оқу-тәрбие үрдісіне ата-аналардың қатысуын бағалауы төмендегідей нәтиже көрсетіп отыр [19, 209 б.].

Мұғалімдер өзінің инклюзивті білім беруде сыныппен және ата-аналармен жұмыс жасаудағы кәсіби біліктілігін 60% жоғары, 36% орташа, 4% төмен деп бағалады. Яғни, мұғалімдердің басым көпшілігі мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс жүргізуге және ата-аналармен педагогикалық ынтымақтастыққа дайын екенін мәлімдеп отыр. Мектептегі инклюзивті білім берілу деңгейін бағалауда 50% жоғары, 44% орташа, 6% төмен деген баға берді. Ал, сыныптағы оқу-тәрбие үрдісіне ата-аналардың қатысу деңгейіне мұғалімдердің 56% жоғары, 40% орташа, ал 4% төмен деп бағалауда [19].

Рецензенттердің басым бөлігі инклюзивті білім беруде оқушылармен және ата-аналармен жұмыс жасаудағы кәсіби біліктіліктерін жоғары бағалаған. Бірақ, осы тұста мұғалімдердің «инклюзивті білім беру» ұғымы туралы түсініктерінің нәтижесін ескеру маңызды. Өйткені, жоғарыда мұғалімдердің басым бөлігі «Инклюзивті білім беру» ұғымын толыққанды түсінбейтіндіктері анықталған болатын. Мұғалімдердің біршама бөлігі жалпы МШБ-мен жұмыс жүргізу қабілетінің деңгейін көрсеткен болуы ықтимал. Ал, инклюзивті білім беру жүйесінің ерекшелігі бір сыныпта қалыпты дамып келе жатқан дені сау бала мен ерекше қажеттілігі бар балалардың бірге білім алып, тәрбиеленуі [19, 210 б.]. Яғни, мұғалім осы екі санаттағы балалармен бір мезгілде жұмыс жасай білу керек. Және мұғалімнің ата-аналармен өзара әрекеттесуде, оларды қолдауда педагогикалық-психологиялық дайындығы жеткілікті болуы маңызды.

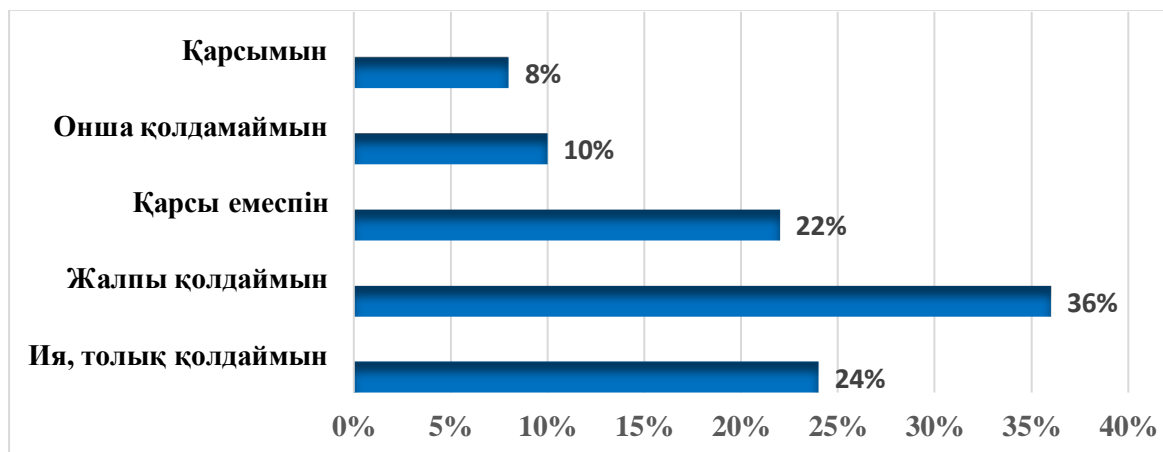
Өйткені инклюзивті білімді тиімді ұйымдастыруда мұғалім біліктілігі маңызды орын алады. Саоко мен Мутеми өз зерттеулерінде мектеп мұғалімдерінің көпшілігінің оқушылардың психологиялық және әлеуметтік қажеттіліктері туралы білімі мен біліктілігі төмен екендігін алға тартты.

А. Bandura айтуынша мұғалімдер оқушылардың әлеуметтік мінез-құлық пен жағымды қарым-қатынас дағдыларын үйренуге мүмкіндік беретін тірі модельдер ретінде маңызды рөл атқарады деген. Сондықтан, оқушылардың бойында жағымды қасиеттерді қалыптастырып, дамыту мұғалім күзiреттiлiгiнiң көрiнiсi [245].

Мұғалімдердің көп бөлігі инклюзивті сыныптағы балалардың қарым-қатынасында ата-аналардың рөлі өте маңызды деп санайтыны анықталды. Бірақ, олардың шамамен 5/1 бөлігі маңызды емес және еш қатысы жоқ деп есептеуі, мектеп пен отбасы ынтымақтастығының тежелуіне себеп болуы мүмкін. Өйткені, инклюзивті білім беретін мектепте ата-ана - мұғалім, мұғалім – оқушы, оқушы - ата-ана арасындағы қарым-қатынастың дұрыс қалыптасуы өте маңызды. Сондықтан мұғалімге осы қатынастарды реттеуде көп жауапкершілік жүктеледі.

Ғалымдардың зерттеу жұмыстары көрсетіп отырғандай мектептегі оқу-тәрбие жұмыстарын ұйымдастыруда мектептің отбасымен ынтымақтастық деңгейі жоғары болса, сәйкесінше нәтиже де жақсы болатыны анықталып отыр.

Инклюзивті білім беру бағдарламаларын жүзеге асыратын мектептегі оқушылардың ата-аналарының жалпы білім беретін мектепте мүмкіндігі шектеулі балалардың ойдағыдай қалыпты дамудағы құрдастарымен бірге оқуына деген көзқарасы өте маңызды. Сол себепті, ата-аналардан «*Мектепте мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруді қолдайсыз ба?*» деген сұраққа жауап алдық.



Сурет 6 - Ата-аналардың мектепте мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруге көзқарасы (анықтау кезеңі).

Респонденттердің 24% мектепте инклюзивті білімді толық қолдайтынын білдірсе, 36% ата-аналар «жалпы, қолдаймын» деп жауап берді. 22% ата-аналар оған қарсы емес екенін білдіріп, ал 10% респонденттер «онша қолдамаймын» деген болса, ата-аналардың 8% - ы қарсымын» деген пікір білдіріп отыр.

Дені сау балалардың ата-аналары өз балаларымен бірге МШБ-ның бір сыныпта білім алуын дұрыс қабылдауы немесе бұл үдеріске қарсы болуы сияқты кедергілердің туындауы бүгінгі мектептерде қалыпты жағдай болып саналады, өйткені көзқарастар мен пікірлер қай кезде де түрлі бағытта болары анық. Бірақ, ата-анасының пікірі бала үшін әрқашан маңызды болары сөзсіз, мұндай жағдайда қарсылық танытқан ата-аналардың балалары сыныптағы ерекше сыныптасымен өзара әрекеттесу барысында толықтай достық, мейірімділікке құрылған жақсы қарым-қатынастың қалыптасуына кері әсер етуі де ықтимал [19, 208 б.].

J.V Russo және R.E Owens ата-ана мен балалардың өзара әрекеттесуі баланың үлгерімі мен өзіндік дамуына шешуші әсер етеді деп есептейді. Дегенмен бұл қарым-қатынас баланың сыныптағы әрекеттеріне өзара аралас әсер етуі мүмкін [246]. Яғни, инклюзивті білім беруге ата-аналардың оң немесе теріс көзқарасы оқушылардың өзара қарым-қатынасында да маңызды орын алары анық. Өткені, бала үшін ата-ананың пікірі маңызды.

Егер мектеп ұжымы мен мұғалімдер тарапынан түсіндірме жұмыстары жүргізіліп, жаңа үрдістің жағымды тұстарын дәлелдей білсе, осы отбасыларға педагогикалық-психологиялық қолдау көрсетіп, олармен ынтымақтастықты арттыратын болса, оң көзқарас танытатын ата-аналардың саны артары анық.

Ата-аналардың аз мөлшері ғана мектептегі инклюзивті білім беруге жоғары баға беруде. Олардың жартысы «орташа», ал қалған бөлігі төмен бағалауда. Және ата-аналардың басым бөлігі баланың мектептегі білім алуы мен тәртібі жайында мұғаліммен байланыс орнатып, сұрақтарына жауап алып, кері байланыс жүргізетінін байқап отырмыз. Бірақ, мұғаліммен байланыс құрмайтын, мектепте білім алып жатқан баласының тәртібі мен үлгерімі жайында қызығушылық танытпайтын отбасылар да кездесуде. Осы топтағы ата-аналардың мектеппен ынтымақтастық құруға оң қатынасын қалыптастыру үшін тиісті шаралар қолдану қажеттілігі туындап отыр деуге болады.

Мектепте өткізілген іс-шараларға тұрақты қатысып, мектеп пен отбасы ынтымақтастығын қолдап, оған жауапкершілікпен қарайтын отбасылар төмендегідей нұсқада жауап білдірді:

- мектеп пен отбасы ынтымақтастығы баланың жеке қалыптасуына оң әсер етеді;
- мектепте өткізілген әр іс-шара бала үшін маңызды;
- мұғалімнің сұранысына жауапкершілікпен қараймын;
- мектептегі баланың білімі мен тәрбиесі оның болашағы үшін маңызды;
- мектеп пен отбасы байланысы баланың мінез-құлқының дұрыс қалыптасуының кепілі;
- баланың тұлға ретінде қалыптасуы бүгінгі мектеп қабырғасындағы белсенділігімен байланысты;
- мектеп пен отбасы бала тәрбиесіне жауапты ең негізгі әлеуметтік орта;
- мұғалім мен ата-аналардың қарым-қатынасы білім беруді дамытуға оң әсерін тигізеді т.б. осы сияқты пікірлерін қалдырған болатын.

Ал, мектеппен байланыс құруда, мектептегі іс-шараларға қатысуы сирек отбасылар мектеппен жүйелі қарым-қатынас құруға уақыт жетіспеушілігін алға тартуда. Немесе, мектеп тарапынан ата-аналардың уақыт мәселесіне байланысты келісілген ортақ шешімдер қабылданбаған деуге келеді. Сондықтан, мектеп ұжымы тарапынан оқушылардың отбасыларымен педагогикалық ынтымақтастықты дамытудың тиімді формаларын қарастыру міндеттері көзделеді. Ал, ата-аналар тарапынан бала тәрбиесіндегі мектеппен ынтымақтастыққа оң көзқарас таныту маңыздылығын түсініп, осы үрдісті қалыптастыруда мектептің одақтасы болып, бірлесіп жұмыс атқаруға ынталандыру көзделеді. Отбасы мен мектеп арасындағы тепе-теңдік байланыс оқушының білімі мен тәрбиесін қалыптастырады. Ата-аналардың рөлі тек отбасы тәрбиесімен ғана шектелмейді, сонымен қатар баланың мектептегі өмірінің де сәтті болуына ықпал етеді, сондықтан ата-анаға да мектеппен ынтымақтастық құруда үлкен жауапкершілік жүктеледі.

Сауалнамадан бөлек ата-аналармен сұхбаттасу барысында мектеп пен отбасының ынтымақтастық және байланыс деңгейін анықтауға мүмкіндік беретін біраз мәліметтер жинақталды. Мысалы, ата-аналардың біршама бөлігі өз балаларының инклюзивті сыныпта білім алып жатқанынан хабарсыз екені анықталды. Олардың кейбірі мұғалім тарапынан мұндай ақпаратты естімегендіктерін айтты. Ал, сынып жетекші бұл жағдайды ата-аналардың білуі

аса маңызды емес деп түсіндірді. Және ата-аналардың біразы мүмкіндігі шектеулі баланың қалыпты дамудағы өз құрдастарымен бірге білім алуын қолдамайтындарын білдірді. Бұл, мектепте ата-аналармен сенімді ынтымақтастыққа негізделген қарым-қатынастың төмен деңгейін көрсетіп отыр.

Қорыта келе, мектеп тарапынан отбасылар инклюзивті білім беру жағдайымен толыққанды ақпараттандырылмаған, ата-аналарға түсіндірме жұмыстары жүргізілмеген, инклюзивті білім беруді дамытуға негізделген мектеп – отбасы ынтымақтастығы жеткілікті ұйымдастырылмаған.

- Инклюзивті білім беретін сыныптағы оқушылардың инклюзивті ортадағы жалпы жағдайын, олардың бір-бірімен, мұғаліммен және ата-аналарымен қарым-қатынасын анықтау мақсатында алынған сауалнама нәтижелері (21-кесте):

Кесте 21 – Инклюзивті сынып оқушыларының қарым-қатынасы мен жағдайын анықтауға арналған авторлық сауалнама нәтижелері

1.	Саған білім алып жатқан мектебің және өз сыныбың ұнайды ма?	
	А) Ия	92%
	С) Жоқ	8%
2.	Сыныпта жақын достарың бар ма?	
	А) Ия	60%
	В) Көп емес	38%
	С) Жоқ	2%
3.	Қажет болған жағдайда сыныптастарың көмекке келе ме?	
	А) Ия, әрдайым	54%
	В) Кейде	34%
	С) Жоқ	10%
	Д) Көмек сұрайтын болсам, бас тартады	2%
4.	Мұғалім түсіндірген сабақты қаншалықты жақсы ұғасыз?	
	А) Толық	56%
	В) Толық емес	34%
	С) Ұқпаймын	10%
5.	Өзінде болған жақсы жаңалықпен бірінші кіммен бөлісесің?	
	А) Ата-анаммен	70%
	В) Сынып жетекшіммен	2%
	С) Сыныптас достарыммен	28%
6.	Үйдегі оқу жұмыстарын ұйымдастыруға кім көмектеседі?	
	А) Өзім орындаймын	60%
	В) Ата-анам/ағам, әпкем көмектеседі	36%
	С) Мұғалімнен сұраймын	4%
7.	Сабақ барысында жиі қандай қиындықтар мен кедергілер кездеседі?	
8.	Төменде өз мектебіңе, мұғалімдеріңе, ата-анаңа және сыныптастарыңа өз пікіріңді немесе ұсынысыңды қалдырсаң болады.....	

Зерттеу барысында инклюзивті сынып оқушыларының мектепке және сыныбына қатынасын анықтау мақсатында қойылған *мектебің және өз сыныбың ұнайды ма?* деген сұрақ жауабының нәтижесінен көріп отырғанымыздай оларының 92% «иә» деп жауап бере отырып, өздері білім алып отырған инклюзивті мектеп пен сыныпқа оң қатынас танытса, ал қалған 8% оқушылар «жоқ» деген жауап арқылы қарсы пікірде екенін көрсетті.

Кейбір педагогикалық тәжірибелер оқушыларды бағалау және құрметтеу қажеттілігін айтса, М.Т. Hallinan оқушылардың мектепке деген жанашырлығын, қызығушылығы немесе ұнамсыздығын тудыру мәселесін зерттеу өзектілігін айқындады. Ол оқу процесін тиімді етіп, жетістіктерді жақсарту үшін танымдық және әлеуметтік-психологиялық аспектілерді ескеру қажет деген қорытындыға келген [247].

Инклюзивті сынып оқушыларының өзара достық қарым-қатынасын анықтау үшін *«Сыныпта жақын достарың бар ма?»* деген сұрақ қойылды.

Оқушылардың 60% «Иә» деп жауап берсе, «көп емес» деген жауап 38% құрады, ал «жоқ» деген жауап 2% көрсеткішті көрсетіп отыр.

Сынып оқушыларының тұлғааралық қатынаста өзара жанашырлық және қамқорлық қарым-қатынасын айқындау мақсатында *«Қажет болған жағдайда сыныптастарың көмекке келе ме?»* деген сұраққа жауап алынды. Нәтижесінде, оқушыларының 54% «иә, әрдайым», 34% «кейде 10% «жоқ» деп жауап берсе, «көмек сұрасам бас тартады» деген жауапты оқушылардың 0% құрады.

Осы тұста, МШБ-ға инклюзивті білім беруде маңызды мәселелердің бірі – сынып оқушыларының өзара дұрыс қарым-қатынас құруы. М.Р. Хуснутдинова білім берудің инклюзивті моделін енгізудің маңызды мақсаттарының бірі - МШБ мен олардың құрдастарына бір-бірімен тұлғааралық қатынастарын қалыптастыруға мүмкіндік беру болып табылады деп есептейді [248].

М. Charles өз еңбегінде оқушылардың өзара бір-бірімен әрекеттесуінің жоғары деңгейі оларға шағын топтарда идеяларды талқылауға, терең ойлау процесін тудыратын пікіралмасуға көптеген мүмкіндіктер береді. Бұл оқу ортасында маңызды рөл атқарады деп есептейді [249]. Яғни, оқушылардың бір-бірімен әрекеттесуі, байланыс орнату, тіл табысу, достық, қамқорлық қарым-қатынасын қалыптастырып, ортақ мәселені мақсатты шешуге бағытталған іс-әрекет жағдайында дамытуға болады. Білім алушылардың сабақтан тыс іс-әрекеттері сынып оқушыларының барлық іс-әрекеттерін біріктіреді, тұлғааралық қарым-қатынасын қалыптастырады, онда оларды әлеуметтендіру және тәрбиелеу міндеттерін шешуге болады.

Оқушылардың ата-аналарына, мұғаліміне және сыныптастарына қатынасын анықтауда *«Өзіңде болған жақсы жаңалықпен бірінші кіммен бөлісесің?»* деген сұраққа жауап алдық. Олардың 70% өз жаңалығын бірінші болып «ата-анасымен» бөліссе, «сынып жетекшімен» деген жауапты 2% оқушылар құрады, ал 28% оқушы жаңалығын «сынып достарымен» бөлісетінін білдірді.

Инклюзивті сыныптағы оқушыларды бақылау мен әңгімелесу барысында олардың құрдастарымен, оның ішінде МШБ-мен қарым-қатынас кезіндегі

ерекшеліктер байқалды. Оқушылар МШБ-ны «ерекше» бала, кейбірі олардың тілімен айтқанда «инклюзив» бала деп қабылдайды. МШБ-ң ерекшеліктеріне (есту, көру, сөйлеу қабілетінің нашарлығына) байланысты онымен қарым-қатынас кезінде сынып оқушылары оған икемделеді. МШБ үзіліс кезінде құрдастарымен көп ойын әрекетіне түсе бермейді, өз орнында отырғанды қалайды.

Анықтаушы эксперимент кезінде сауалнамадан бөлек инклюзивті білім беретін сыныпта оқушыларды бақылау, сұхбаттасу, әңгімелесу жүргізілді. Нәтижесі:

- оқушылар инклюзивті сыныпта білім алатынын біледі;
- оқушылардың сыныптағы өзара қарым-қатынас деңгейі қанағаттанарлық көрсеткішке ие;
- қарым-қатынас кезінде оқушылар МШБ-ң денсаулық ерекшеліктерін (мыс: есту, сөйлеу қабілетінің бұзылуын) ескереді, мысалы, есту қабілеті нашар оқушымен қарым-қатынас кезінде жанына келіп немесе ымдап түсіндіруді пайдаланады.
- МШБ-ға қажет кезде көмек беру керек екенін түсінеді;
- МШБ сыныптас құрдастары тарапынан достық, жанашырлық, көмек пен қолдау күтеді;
- сабақ барысында МШБ-лар мұғалім тарапынан берілген ақпарат пен тапсырмаларды тез қабылдау қиындығы туындайды.
- МШБ сабақ барысында мұғалім тарапынан қосымша түсіндіруді және арнайы тапсырманы қажет етеді;
- сабақ барысында МШБ арнайы маман көмегі қарастырылмаған.
- сабақ барысында кездесетін қиындықтарды оқушылар көп жағдайда оқу үдерісімен байланыстырды, оның ішінде, жеке пәндердегі қиындықтарын атап өтті, ал МШБ-дың қиындықтары денсаулық ерекшеліктеріне байланысты (көру, есту, түсіну, жеткізу).

Мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығын қалыптастыруды - инклюзивті білімді дамытуда оң нәтижеге жетудің бірден бір тиімді жолы. Өйткені, мектеп пен отбасы әрқашан баланың оқу-тәрбие ісінде бір мақсатты көздеген әлеуметтік тәрбие ордасы боп саналған. Сонымен қатар, инклюзивті сыныптағы қарым-қатынастың дұрыс ұйымдастырылуы оқушылардың мүмкіндігі шектеулі сыныптасына құрметпен, мейірімділікпен қарап, онымен жақсы қатынаста болулары, жалпы білім беру үрдісінің нәтижелі болуына және МШБ-дың дұрыс әлеуметтенуіне айтарлықтай үлес қосқан болар еді.

2. Мұғалімдердің инклюзивті білім беру жағдайында қабілеттері мен кәсіби қиындықтарын бағалауға негізделген «Педагог қызметіндегі қиындықтарды өзіндік талдау» сауалнамасы (Л.Н. Горбунова, И.П. Цвелюх)

Мұғалімдер инклюзивті білім беру жағдайындағы өздерінің педагогикалық жұмыстарын талдай отырып, кестені өз бетінше толтырады.

Мақсаты: Педагогтардың инклюзивті білім беруде қабілеттерін, негізгі кәсіби қиындықтарын анықтау және бағалау: қиындықтардың жоғары дәрежесі - 0 балл, орташа - 1 балл, төмен - 1,5 балл, қиындық жоқ - 2 балл.

Ең жоғары балл саны-74, қиындық жоқ: 60-74 балл, қиындықтардың төмен деңгейі: 40-59 балл, қиындықтардың орташа деңгейі: 20-39 балл, қиындықтардың жоғары деңгейі: 0-19 балл.

Ал, төменде көрсетілген кестеде эксперименттік – тәжірибе барысында инклюзивті білім беру бағдарламасын жүзеге асыратын мектеп мұғалімдерінің педагогикалық қызметінде кездесетін қиындықтарын бағалау нәтижесіне талдау жасадық (22-кесте).

Кесте 22 – Мұғалімдердің анықтау кезеңінде инклюзивті білім берудегі негізгі кәсіби қиындықтар деңгейін өзіндік талдауы

№	Педагогикалық қызмет аспектісі	Қиындық деңгейлері (n=25)			
		жоғары	орта	төмен	қиындық жоқ
1.	Инклюзивті білім беру жағдайында сабақты тақырыптық жоспарлау	6	10	5	4
2.	Инклюзия жағдайында білім беру үдерісін жобалау	7	11	4	3
3.	Толерантты ұжымды дамытуға бағытталған тәрбие жұмысын жоспарлау	9	9	4	3
4.	Үй тапсырмасын таңдау, мөлшерлеу және саралау	5	10	6	4
5.	Инклюзивті білім берудің мақсаттары мен міндеттерін тұжырымдау	7	9	5	4
6.	Инклюзия жағдайындағы әрбір білім алушы үшін оқыту мазмұнын анықтау	6	11	6	2
7.	Оқу жоспарының мазмұнын жүйелі және білім алушылардың әртүрлі ерекшеліктеріне сәйкес саралап құру	9	8	5	3
8.	Әртүрлі оқу мүмкіндіктері бар білім алушылармен жұмыста кәсіби құзыреттерді қалыптастыруға ықпал ететін практикалық міндеттерді іріктеу	10	9	4	2
9.	Білім беру қызметін және білім алушылардың өзіндік қызметін ұйымдастыруға мүмкіндік беретін практикалық міндеттерді іріктеу	8	8	6	3
10.	Инклюзия жағдайында білім алушылардың бірлескен ұжымдық-топтасу қызметін ұйымдастыру	9	7	5	4
11.	Инклюзия жағдайында білім беру қызметін ұйымдастыру (әр түрлі қызмет түрлерінде: коммуникативтік, еңбек, танымдық-зерттеу, өнімді, практикалық және т.б.).	7	10	6	2
12.	Білім алушылардың ерекшеліктері мен мүмкіндіктерін ескере отырып, олардың белсенді (қосылған) жұмысын қамтамасыз ету	6	9	7	3
13.	Әртүрлі оқу мүмкіндіктері бар білім алушылардың оқу-танымдық қызығушылығын қалыптастыру	6	10	5	4
14.	Білім алушылардың әртүрлі ерекшеліктерін ескере отырып, белсенділік пен бастамашылдықты қалыптастыру	8	12	4	1
15.	Білім алушыларда мақсат қою қабілетін қалыптастыру	7	9	6	3

22-кестенің жалғасы

16.	Әртүрлі ерекшеліктері бар білім алушылардың жалпы және кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыру	6	14	3	2
17.	Оқушылардың бойында оқу іс-әрекетінің жалпы қағидаларын айқындау қабілетін қалыптастыру	5	12	5	3
18.	Әртүрлі ерекшеліктері бар білім алушылардың зияткерлік және жеке міндеттерін (проблемаларын) шешу қабілетін қалыптастыру	8	7	7	3
19.	Әртүрлі оқу мүмкіндіктері бар білім алушыларда өзін-өзі бақылау әрекеттерін қалыптастыру	6	9	6	4
20.	Білім алушылардың өз мінез-құлқын басқару және өз іс-әрекетін жоспарлау қабілетін қалыптастыру және дамыту	8	8	7	2
21.	Әр түрлі оқу мүмкіндіктері бар білім алушыларда бағалау әрекеттерін қалыптастыру	7	8	5	5
22.	Әртүрлі ерекшеліктері бар білім алушылардың Өзін-өзі талдау, өзінің болашақ кәсіби қызметін болжау қабілеттерінің қалыптасуы	6	9	7	3
23.	Білім алушылардың эмоционалды жауаптылығын, моральдық-адамгершілік және рухани, азаматтық-патриоттық қасиеттерін тәрбиелеу	6	8	5	6
24.	Инклюзивті білім беруде жеке әдіс-тәсілді жүзеге асыру	7	10	6	2
25.	Оқу процесінде білім алушылардың типтік қателіктері мен қиындықтарын анықтау	6	8	7	4
26.	Барлық білім алушылардың бағдарламаны меңгеруінің қорытынды және аралық нәтижелеріне бақылауды жүзеге асыру	4	10	6	5
27.	Білім алушылардың даму динамикасын бағалау	6	9	6	4
28.	МШБ-лар мен олардың құрдастарының шектеусіз бірлесіп оқытуына жағдай жасау	7	6	7	5
29.	Білім беру қызметін талдау	7	5	6	7
30.	Әріптестермен қарым-қатынас	5	5	7	8
31.	Әкімшілікпен қарым-қатынас	4	7	8	6
32.	Білім алушылармен қарым-қатынас	5	6	8	6
33.	Ата-аналармен қарым-қатынас	5	9	6	5
34.	Көрнекі құралдар мен үлестірме материалдарды дайындау	8	7	6	4
35.	Білім алушыларды даму ерекшеліктеріне сәйкес қажетті оқу құралдарымен қамтамасыз ету	8	7	8	2
36.	Инклюзивті білім беру туралы ақпараттық хабардар болу	5	6	7	7
37.	Сіздің мекемеңізде инклюзивті практиканы ғылыми-әдістемелік және оқу-әдістемелік сүйемелдеу мүмкіндігі	6	11	6	2

Мұғалімдер кестеде берілген педагогикалық қызмет аспектісінде атқарылатын міндеттерді орындау барысында кездесетін қиындықтар деңгейін сараптап, кәсіби қабілеттеріне өз бетінше талдау жасады. Экспериментке жалпы 25 мұғалім, бақылау тобында 12, эксперимент тобында 13 мұғалім қатысып, әр критерий бойынша өздерін бағалады. Баллдық өлшем нәтижесі

бойынша бақылау тобы мен эксперимент тобында мұғалімдердің 0% - қиындық жоқ; қиындықтардың төмен деңгейі БТ-16,7%, ЭТ-23,1%; қиындықтардың орташа деңгейі БТ-41,7%, ЭТ-46,2%; қиындықтардың жоғары деңгейін БТ-41,7%, ЭТ-30,8% көрсетті (23-кесте).

Кесте 23 - Мұғалімдердің анықтау кезеңінде инклюзивті білім берудегі негізгі кәсіби қиындықтар деңгейін өзіндік талдауының балдық нәтижесі

Мұғалімдердің инклюзивті білім беруде кәсіби қиындықтарын өзіндік талдауы (N = 25)	Деңгейлері			
	Жоғары	Орта	Төмен	Қиындық жоқ
Бақылау тобы (n=12)	5 (41,7%)	5 (41,7%)	2 (16,7%)	0 (0%)
Эксперимент тобы (n=13)	4 (30,8%)	6 (46,2%)	3 (23,1%)	0 (0%)

Өзін-өзі талдау - адамның өз пікірін, тәжірибесін, қажеттіліктері мен іс-әрекеттеріне талдау жасау болып табылады. Өзін-өзі талдау тұжырымдамасы өз психикасының процедуралық аспектісіне көбірек көңіл бөледі, осы талдау процесінің мақсаттылығы мен еркіндігімен ерекшеленеді.

Мұғалімдердің педагогикалық қызметінде, инклюзивті білім беру жағдайында өзіндік талдау жасауы өз ресурстарын, қабілеттері мен кәсіби қиындықтарын анықтауға мүмкіндік берді. Т.П. Фоминның пікірі бойынша «қызмет барысына өзіндік талдау жасау мұғалімге өз педагогикалық тәжірибесін ұғыну арқылы оқу процесін басқарудың негізі бола алады» - деді [250].

N.N. Savina тұжырымы бойынша мектеп көптеген жеке қасиеттерді қалыптастыратын және оқушылардың болашақ мықты азамат болып қалыптасуына, бастамашыл ұйымдастырушылар және бәсекеге қабілетті қызметкерлер ретінде дамуы үшін ең жауапты кезең болып табылады деген. Кез келген өзгерістер мектеп пен мұғалімнен жаңа, кең көлемді педагогикалық құзыреттер жиынтығын талап етеді деп санайды. Мұғалімдер өздерінің инновациялылығын дамытып, кәсіби міндеттерді инновациялық тәсілмен шешуге дайын болуы керек деген қорытынды жасады [251]. Автордың пайымдауынша мектептегі кез-келген мәселені жүйелі шешу мұғалімнің біліктілігі мен құзіреттілік деңгейіне байланысты.

И.А. Оралқанова өзінің зерттеу жұмысында МШБ-мен жұмыс жасайтын педагогта эмпатия, педагогикалық оптимизм, адамгершілік, балаларға деген сүйіспеншілік, шыдамдылық сияқты және т.б. базалық қасиеттерінің болуы мұғалімнің кәсіби қызметінің белсенділігін көрсетеді деді [252].

3. «Мұғалімдердің отбасымен қарым-қатынас құрудағы кәсіби шеберлігі мен біліктілігін бағалау» әдістемесі (автор В.Зверева)

Мақсаты: мұғалімнің отбасымен өзара әрекеттесуді ұйымдастырудағы біліктілігі мен кәсіби дағдыларының қалыптасуын анықтау.

Өткізу рәсімі: арнайы көрсетілген балдық шкаланы пайдалана отырып, мұғалімдерге арналған бағалау картасы толтырылады: 1 балл – төмен дәреже (сирек көрінеді), 2 балл – орташа дәреже, 3 балл – жоғары дәреже.

Бағалау шкаласы: 1 – қалыптаспаған, 2 - жартылай қалыптасқан, 3 - толық қалыптасқан.

Нәтижелерді өңдеу:

0-7-төмен деңгей

8-15-орташа деңгей

16-24-жоғары деңгей

Әдістеме бойынша белгіленген критерийлер негізінде мұғалімдерге диагностика жүргізілді. Нәтижесінде, олардың ата-аналармен өзара әрекеттесудегі кәсіби құзыреттілік деңгейін сараптау арқылы отбасымен қарым-қатынас құруға қызығушылығы мен біліктілігін анықтадық (24-кесте)

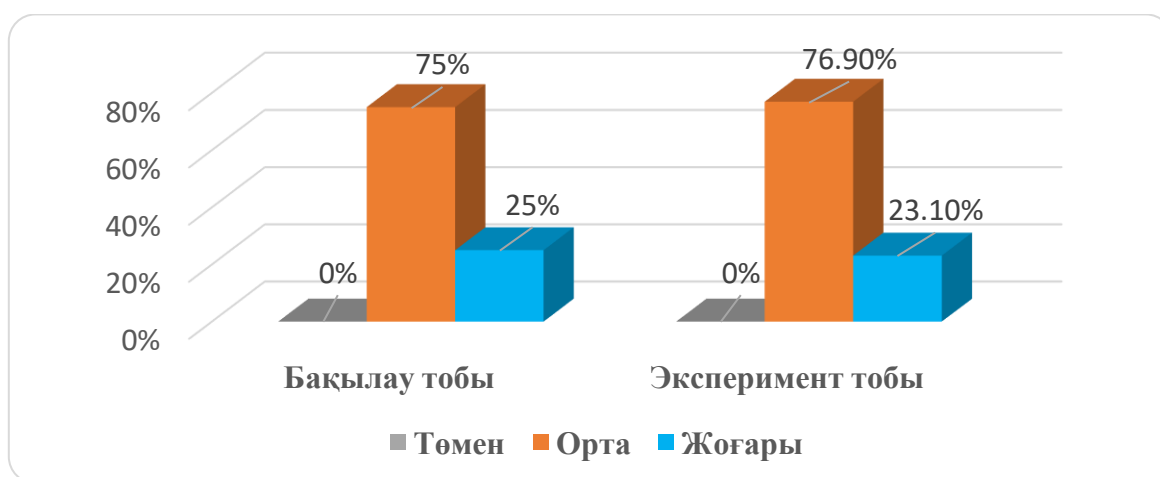
Кесте 24 - Мұғалімдердің отбасымен қарым-қатынас құрудағы кәсіби шеберлігі мен біліктілігін бағалау деңгейлері

№	Мұғалімдердің кәсіби біліктілігі мен дағдыларының сипаты (N = 25) (БТ n=12, ЭТ n=13)	Деңгейлері					
		Төмен		Орта		Жоғары	
		БТ	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ	ЭТ
1.	Ата-аналармен ынтымақтастықтың нысандары мен әдістерін дұрыс таңдау	(5) 41,7%	(3) 23,1%	(5) 41,7%	(7) 53,9%	(2) 16,7%	(3) 23,1%
2.	Отбасыларымен өзара іс-қимылды жүйелі ұйымдастыру	(5) 41,7%	(4) 30,8%	(4) 33,4%	(6) 46,2%	(3) 25%	(3) 23,1%
3.	Ынтымақтастық барысында дәстүрлі емес қарым-қатынас нысандарын қолдану	(4) 33,4%	(6) 46,2%	(5) 41,7%	(6) 46,2%	(3) 25%	(1) 7,7%
4.	Іс-шаралар мазмұнын ата-аналардың қызығушылығы, мүдделері мен қажеттіліктері негізінде жоспарлау	(3) 25%	(5) 38,5%	(5) 41,7%	(5) 38,5%	(4) 33,4%	(3) 23,1%
5.	Ата-аналар жиналысын тиімді ұйымдастыру қабілеті	(6) 50%	(4) 30,8%	(4) 33,4%	(5) 38,5%	(2) 16,7%	(4) 30,8%
6.	Отбасылық тәрбиенің оң тәжірибесін жұмыста қолдану	(4) 33,4%	(5) 38,5%	(3) 25%	(5) 38,5%	(5) 41,7%	(3) 23,1%
7.	Ата-аналарды оқу-тәрбие процесіне және ынтымақтастыққа тарту	(5) 41,7%	(5) 38,5%	(4) 33,4%	(6) 46,2%	(3) 25%	(2) 15,4%
8.	Әр ата-анамен қарым-қатынас құруда жеке әдіс қолдану	(5) 41,7%	(7) 53,8%	(5) 41,7%	(4) 30,8%	(2) 16,7%	(2) 15,4%

Бұл нәтижелер мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігінің орташа және төмен деңгейлері басым екенін көрсетіп отыр. Ал осы көрсеткіштер бойынша нәтижелерді балдық бағалау шкаласымен өлшейтін болсақ (25-кесте).

Кесте 25 - Мұғалімдердің отбасымен қарым-қатынас құрудағы кәсіби шеберлігі мен біліктілігін бағалаудың балдық көрсеткіші

Мұғалімдер (N = 25)	Мұғалімдердің отбасымен қарым-қатынас құрудағы кәсіби шеберлігі мен біліктілігі		
	Деңгейлері		
	Төмен	Орта	Жоғары
Бақылау тобы (n=12)	0 (0%)	9 (75%)	3 (25%)
Эксперимет тобы (n=13)	0 (0%)	10 (76,9%)	3 (23,1%)



Сурет 7 - Мұғалімдердің отбасымен қарым-қатынас құрудағы кәсіби шеберлігі мен біліктілігін бағалаудың балдық өлшемі

Мұғалімдерде берілген критерийлер бойынша (0-7) аралығында бірыңғай төмен балл болған жоқ - 0%, мұғалімдердің 19-ы, оның ішінде БТ-9(75%), ЭТ-10(76,9%) орташа балға ие болса, олардың тек 6-ы БТ-3(25%), ЭТ-3(23,1%) ғана жоғары деңгейді көрсетіп отыр.

Мектеп және отбасы бала тәрбиесіндегі ең негізгі қатысушылар болып табылады. Отбасы тәрбиесінің бала дамуындағы әсері отбасы мүшелерінің қарым-қатынасында айқындалады, мектептің баланы тәрбиелеудегі орны оның ресми беделімен сипатталады. Отбасында қалыптасатын кез-келген мінез-құлық үлгілері бала дамуының оң тәжірибесін көруге мүмкіндік берері анық.

4. Ата-аналардың білім беру ұйымы қызметін бағалауға негізделген «Мектеп пен отбасы қарым-қатынасының диагностикасы» әдістемесі. (авторлар Н.В. Калинина, Л.А. Лукьянова)

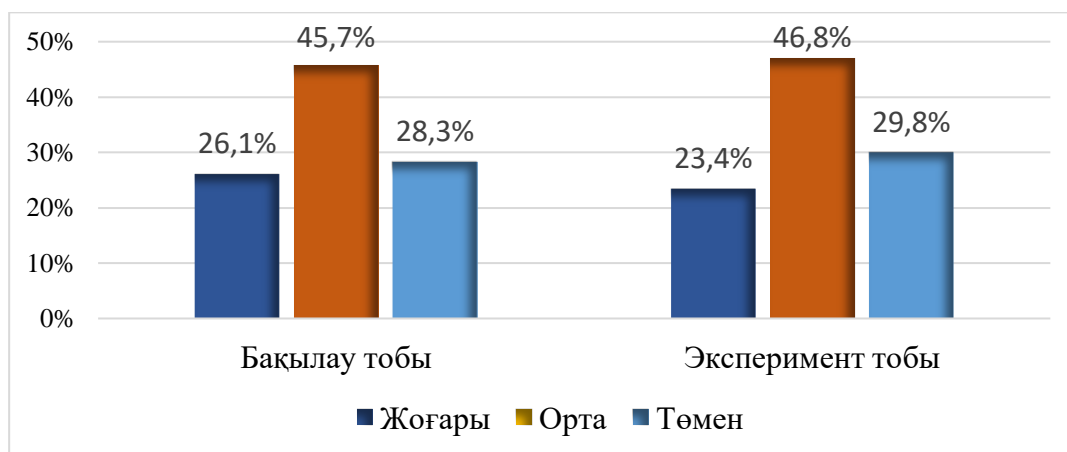
Бұл әдістеме ата-аналардың мектептің білім беру үдерісі мен қызметін бағалауына негізделген және олардың баланың мектептегі мәселелерінен

хабардарлық деңгейі және мектеппен өзара қарым-қатынасқа қанағаттану дәрежесі анықталады.

Мұнда мына тұжырымдарға ерекше назар аударылады: *ата-аналардың мектеп өмірі туралы идеялары; ата-аналардың баланың мектептегі жағдайына қанағаттануы; ата-аналар мен мектептің өзара әрекеттесуі.*

Кесте 26 - Ата-аналардың анықтау кезеңінде инклюзивті білім беретін мектеп ұжымының қызметін бағалауы

Ата – аналар (N = 93) %	Анықтау эксперименті		
	Деңгейлері		
	Жоғары	Орта	Төмен
Бақылау тобы (n=46)	12 (26,1%)	21 (45,7%)	13 (28,3%)
Эксперимент тобы (n=47)	11 (23,4%)	22 (46,8%)	14 (29,8%)



Сурет 8 - Ата-аналардың инклюзивті білім беретін мектеп қызметін бағалау нәтижесі (анықтау кезеңі)

Зерттеудің анықтау кезеңінде ата-аналар инклюзивті білім беретін мектептің білім беру үдерісі мен қызмет көрсету деңгейін бағалады. Нәтижесінде экспериментке қатысқан ата-аналардың БТ-26,1%, ЭТ-23,4% жоғары, БТ-45,7%, ЭТ-46,8% орта, БТ-28,3%, ЭТ-29,8% төмен деген баға беріп отыр.

Ж. Сох өз зерттеулерінде «Ата-аналар мен мұғалімдер арасындағы қарым-қатынасқа қалай баға берсеңіз де, бір факт анық: «ата-аналар мен мұғалімдердің сәтті ынтымақтастығының кілті - команда болу» деген болатын. Бұл ынтымақтастық баланың мектепте сәтті білім алуына ықпал ететін ең күшті құрал болып табылады. Ата-аналар мен мұғалімдер осы қарым-қатынастың құндылығын білетіндіктен, олар барлық оқушылардың жетістікке жету қабілетін қолдайтын орта құра алады» [253].

Сонымен қатар ата-аналармен жүргізілген зерттеу барысында қазіргі таңда отбасының тәрбиелік рөлінің әлсіреуіне ықпал етуші бірнеше факторларды анықтадық. Олар:

- *Ата-аналардың көп уақытын жұмысқа арнауы.* Бұл отбасындағы ата-аналар мектеппен тығыз ынтымақтастық құра алмайды және үйдегі отбасы тәрбиесіне де аз уақыт бөледі;

- *Тұрмыстық қиындықтары бар отбасылардың пайыздық көрсеткішінің жоғарылығы.* Бұндай отбасылар бала тәрбиесіне, оның психологиялық қалыптасуына үй жағдайындағы түрлі ұрыс-керіс, келіспеушіліктер т.б. қиындықтарға байланысты кері әсер етеді;

- *Ата-аналардың білім деңгейі.* Балалардың білім алуы мен тәрбиесінде ата-аналардың білім деңгейі өз ықпалын тигізуде. Осы тұста олардың инклюзивті білім беруге көзқарасы, ата-аналардың осы жүйе туралы білім деңгейіне тәуелді болуы мүмкін;

- *Отбасы құрамы (толық емес отбасылар, қайталанған некелер, апалы-сіңлілердің немесе ағалардың болмауы)* Әрбір отбасы өзіндік ерекшеліктерімен сипатталады. Ал, отбасыдағы әр бір тұлға бір-бірін тәрбиелеуде маңызды рөл атқарады. Отбасы мүшелерінің құрамы толық, не толық емес болуы да оң немесе теріс ықпал етуі мүмкін.

- *Бос уақытты тиімді ұйымдастырмау.* Отбасылық қарым-қатынастың дұрыс құрылмауы, отбасылардың бірге уақыт өткізбеуі, отбасылық құндылықтардың сақталмауы, бала тәрбиесіндегі орны толмас қажеттіліктер болып саналады.

- *Балалық шақты компьютерлендіру.* Баланың уақытын тиімді пайдалануын ата-ана тарапынан бақылауда ұстау қажет. Бүгінде компьютерленген заманда осы тұсты қатал ескеру маңызды болып табылады.

- *Ата-аналардың бала тәрбиесіндегі өзіне сыни көзқарастың жеткіліксіздігі.* Ата-аналардың өз балаларының тәрбиесіне немқұрайлылық танытуы белең алуда. Олардың жауапкершілікті жете бағаламай, бәріне көз жұма қарап, балаларға шектен тыс еркіндік беруі орын алып отыр. Бұл тұста әрбір ата-ана өз ісін сырттан бақылап, кемшіліктерді дәл уақытында ескеріп, дұрыс жолға қоя білу қажет [20].

5. МШБ-ды психологиялық-педагогикалық диагностикалау әдістемесі. «Даму бұзылыстары бар балаларды психологиялық-педагогикалық зерттеу» (авторы С.Д. Забрамная)

Бала дамуын психологиялық және педагогикалық зерттеудің мақсаты баланың белгілі бір жас кезеңіндегі болуы қажет білімдер мен дағдыларын анықтауды қамтиды. Баланың қоршаған орта туралы идеяларын, оқып-білім алуына қажет қасиеттердің қалыптасуын зерттеу маңызды. Тәжірибе нәтижелері көрсетіп отырғандай, бұл әдіс бала туралы кең көлемде жан-жақты ақпарат алуға мүмкіндік береді. Педагогикалық бақылауға негізделген диагностикалық әдістеменің бұл түрі алдын-ала жоспарланған, жүйелі және дәл бағытталған болуы керек.

Осы тұста, С.Д. Забрамная әзірлеген білім беру мекемесінің жағдайында «Даму бұзылыстары бар балаларды педагогикалық зерттеу» бағдарламасының бейімделген нұсқасын қолданып (Қосымша Е), инклюзивті сыныпта білім алып отырған МШБ-дың даму ерекшеліктерін зерттедік.

Біздің зерттеуімізде бұл әдістеме инклюзивті білім бағдарламасы бойынша оқып жатқан МШБ-ды психологиялық-педагогикалық диагностикалауға, баланың іс-әрекетінің мотивациялық аспектісін, оның танымдық белсенділігін, баланың даму ерекшеліктерін сараптасақ, сонымен қатар «Экокарта» әдістемесі арқылы балалардың әлеуметтік ортада, отбасында және мектептегі жалпы жағдайымен танысып, мектеп өмірінде оның басқа оқушылармен, мұғалімдермен қарым-қатынас деңгейін, отбасы мүшелерімен байланыстарын анықтауға және сапалық зерттеуге мүмкіндік берді. (28-кесте).

Кесте 28 – Анықтау кезеңінде жүргізілген мүмкіндігі шектеулі балаларды педагогикалық зерттеудің нәтижелері

Мұндағы:

- I. Бала туралы жалпы мәліметтер
- II. Даму тарихы
- III. Отбасы
- IV. Физикалық жағдайы
- V. Танымдық іс-әрекеттің ерекшеліктері
- VI. Эмоционалды-еріктік сала.
- VII. Тұлғаның ерекшеліктері.

Мүмкіндігі шектеулі балаларды педагогикалық зерттеу нәтижелері (анықтау кезеңі)				
1	2	3	4	5
I	А. Т. 24.02.2012ж.	К. Д. 18.03.2011ж.	Д. А. 20.05.2012ж.	Р. Н. 08.04.2012ж.
II	Баланың диагнозы: Сөйлеу мен тілдің бұзылуы. Құлақ мүкістігі аясында сөйлеудің дамымауы. - дыбыстық қабылдау сақталады, бірақ ауырлық дәрежесіне байланысты төмендейді.	Баланың диагнозы: Көру қабілетінің бұзылуы. <i>Бұл күрделі нервті рецепторлы жүйені көру анализаторлары арқылы іске асыратын оптикалық қабылдау.</i>	Баланың диагнозы: Сөйлеудің дамымауы (<i>недоразвитие речи (ОНР)</i>) - бала дұрыс сөйлей алмайтын және өз ойын білдіре алмайтын күрделі ауру. Сөйлеу ақаулары патологиялық болып табылады.	Баланың диагнозы: Нейросенсорлық құлақ мүкістігі — <i>ішкі құлақ құрылымдарының, есту анализаторының орталық бөлімдерінің, есік-ұлу жүйкесінің зақымдануынан пайда болған есту қабілетінің төмендеуі.</i>
III	Отбасында 4 адам: әкесі, анасы, ағасы, өзі; тұрмыс жағдайы орташа; Әкесі-жүргізуші, анасы-жұмыссыз; Отбасының балаға қатынасы жақсы, жеткілікті деңгейде.	Отбасында 6 адам: әкесі, анасы, 2ағасы, 1сіңлісі, өзі; Тұрмыстық жағдайы жақсы; Әкесі-технолог, анасы-тәрбиеші; Отбасының балаға қатынасы өте жақсы. Балаға жағдай жасалған.	Отбасында 2 адам: анасы және өзі; Тұрмыстық жағдайы орта; анасы -мұғалім; Отбасының балаға қатынасы жақсы. Баланың білім алуына жағдай жасалған.	Отбасында 5 адам: әкесі, анасы, әпкесі, ағасы; Тұрмыстық жағдайы орташа; Әкесі-құрылысшы, анасы-аспаз; Отбасының балаға қатынасы жақсы деңгейде

28-кестенің жалғасы

1	2	3	4	5
IV	<p>Есту және сөйлеу қабілетінің бұзылыстары бар. Сабақ барысында және қарым-қатынас кезінде қиындықтар кездеседі. Жаңа сабақты қабылдауда кедергілер бар. Мектеп жүктемесін игеру орта деңгейде.</p>	<p>Көру қабілетінің бұзылыстары бар. Сабақ барысында тақтадағы мәліметті көруде қиындық тудырады. Жаңа сабақты қабылдауда кедергілер бар. Мектеп жүктемесін орта деңгейде игереді.</p>	<p>Сөйлеу қабілетінің бұзылыстары бар. Сабақ барысында және қарым-қатынас кезінде қиындықтар бар. Сөйлеу, сабақ айту барысында кедергілер бар. Мектеп жүктемесін игеру орта деңгейде.</p>	<p>Есту қабілетінің бұзылыстары бар. Жаңа сабақты меңгеру кезінде қиындықтар бар. Балалармен қарым-қатынас кезінде кедергілер байқалады. Мектеп жүктемесін игеру орта деңгейде.</p>
V	<p>Танымдық іс-әрекет ерекшеліктері: 1. Есту қабілеті төмен; 2. Сөйлеуде қиындықтар бар. Сөздік қоры орта. 3. Назар аудару қабілеті төмен; 4. Қабылдау және түсіну қиындығы байқалады. 5. Жады қалыпты 6. Ауызша пәндерді ұнатпайды. Өз-өзіне қызмет көрсете алады. Оқу материалын меңгеруде кедергілер бар. 7. Қызығушылығы біркелкі емес.</p>	<p>Танымдық іс-әрекет ерекшеліктері: 1. Көру қабілеті төмен; 2. Сөйлеу қабілеті қалыпты. Сөздік қоры жақсы. 3. Назар аудару қабілеті орта деңгейде; 4. Тақтадағы мәліметті қабылдау және түсіну қиындығы бар. 5. Жады қалыпты дамыған; 6. Оқу материалдарын меңгеруі жақсы. Өз-өзіне қызмет көрсете алады. 7. Қызығушылығы – ән айтқанды ұнатады.</p>	<p>Танымдық іс-әрекет ерекшеліктері: 1. Сөйлеу қабілетінің бұзылыстары бар; 2. Ауызша сөйлеу қабілеті төмен. Сөздік қоры аз. 3. Назар аудару қабілеті орташа; 4. Қабылдау және түсіну қалыпты жағдайда. 5. Жады қалыпты 6. Оқу материалдарын орташа меңгереді. Өз-өзіне қызмет көрсете алады.. 7. Қызығушылығы – сурет салу.</p>	<p>Танымдық іс-әрекет ерекшеліктері: 1. Есту қабілеті төмен; 2. Сөйлеуде кедергілер байқалмайды. Сөздік қоры орта. 3. Назар аудару қабілеті төмен; 4. Қабылдау және түсіну қиындығы бар. 5. Жады қалыпты Өз-өзіне қызмет көрсете алады. 6. Оқу материалдарын меңгеруде кедергілер кездеседі. 7. Қызығушылығы - спорт.</p>
VI	<p>Басым көңіл-күйі біркелкі емес, сабақта белсенділік байқалмайды. Айналада болып жатқан жағдайға бей-жай қарайды. Тәртібі орташа.</p>	<p>Басым көңіл-күйі тұйық, белсенділігі орташа. Айналада болып жатқан жағдайға қызығушылық танытады. Тәртібі жақсы.</p>	<p>Басым көңіл-күйі біркелкі емес, кейде ашушаң, белсенділік байқалмайды. Айналада болып жатқан жағдайға араласпайды.</p>	<p>Басым көңіл-күйі көңілді, сабақта белсенділігі орта деңгейде. Айналада болып жатқан жағдайға қызығушылық танытады.</p>

28-кестенің жалғасы

1	2	3	4	5
VII	Оқушылармен жақын әрекеттеспейді. Оқу және ойын іс-әрекетінде белсенді емес. Туыстарына, жолдастарына жиі ренжиді. Құрдастарымен достық қарым-қатынас құруға ұмтылады. Агрессия, ренжу сезімдері жиі байқалады.	Мінез-құлық ережелері сақталған. Оқу және ойын іс-әрекетіне қызығушылық танытады. Туыстарына, жолдастарына көзқарасы жақсы. Құрдастарымен достық қарым-қатынас құруға ұмтылады. Сыныптастарының қолдауына мұқтаж.	Оқу және ойын іс-әрекетінде белсенді емес. Туыстарымен жақсы қарым-қатынас құрады. Құрдастарымен достық қарым-қатынас құруға әрекет білдірмейді. Мінезі тұйық, өзгелермен әрекеттесуде еркіндік байқалмайды.	Оқушылармен қарым-қатынас құруға ұмтылады. Оқу және ойын іс-әрекетінде белсенді. Туыстарына, жолдастарына қатынасы жақсы. Өзгелерге деген жанашырлық, жауапкершілік қасиеттері байқалады. Құрдастарынан қолдау күтеді.

Бұл әдістеме МШБ-дың дамуын бағалау құралы ретінде мұғалімдерге ұсынылып, сонымен қатар МШБ-дың ата-аналарына кеңес беру мен нұсқаулық дайындауда және «мектеп – отбасы» ынтымақтастығын дамыту бағытында іс-шараларды жоспарлауда тиімді болды. Нәтижесінде мұғалім оқушыларды жақынырақ танып біледі және олармен тиімді қарым-қатынас түзіледі.

L. Libarente мұғалім және оқушы қарым-қатынасы білім мен тәрбиенің ең күшті элементтерінің бірі екенін айтты, өйткені олар білім беру үрдісіндегі әлеуметтік байланыстың негізін құрайды [254]. МШБ үшін мұғаліммен әрекеттесу кезінде қолдауды сезіну өте маңызды.

А.Н. Ахметованың тұжырымы бойынша қарым-қатынасқа тез, жеңіл түсе алу қасиеттерінің дамуы, мектеп шағында өте маңызды деген. Осы шақтағы көп байқалатын құбылыстардың бірі - жасөспірімдердің өзара қарым-қатынасқа деген тапшылығы. Сол себептен, олардың тұлға болып дамуына, жан-жақты қалыптасуын жақсарту мәселесінде қарым-қатынасты дамыту қажет [255].

Мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығы критерийлеріне сәйкес мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының 3 деңгейі айқындалды (29-кесте).

Кесте 29 – Мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының деңгейлері мен сипаттамалары

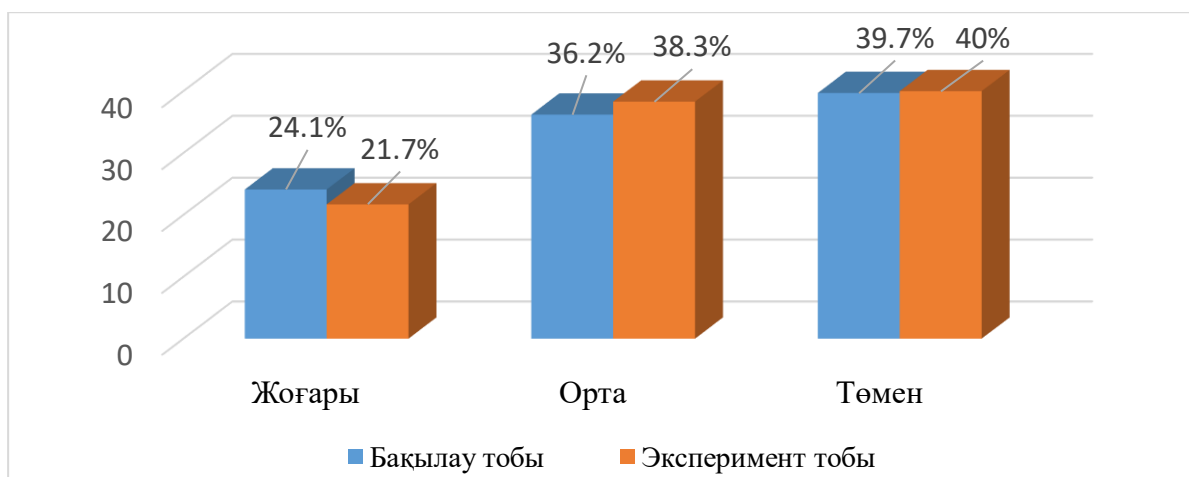
Деңгейлер	Деңгейлердің сипаттамалары
1	2
Жоғары	<p>Инклюзивті білім берудің субъектілері (мұғалімдер және ата-аналар) өзара серіктестікке жоғары қызығушылық пен қажеттілік танытады. Мектеп мұғалімдері инклюзивті білім беруді дамытуда ата-аналармен ынтымақтастық мәселесінде қажетті деңгейде, толықтай, жүйелі білімдер, біліктіліктер, дағдыларға және қажетті кәсіби сапаларға ие. МШБ-ға инклюзивті білім беруде мұғалімдер мен ата-аналардың өзара әрекеттесуі ынтымақтастық, шығармашылық сипатта. Ата-аналар мектептегі инклюзивті білім беруге жан-жақты қолдау көрсетеді, мектепте инклюзивті білім беру үдерістеріне қатысуда белсенді позиция ұстанады. «Мектеп-отбасы» ынтымақтастығы негізіндегі инклюзивті білім беруде МШБ дамуындағы оң өзгерістер байқалады (үлгерімі, мектеп өміріне әлеуметтік бейімделуі, тұлғалық дамуы, тәрбиелілігі).</p>
Орташа	<p>Инклюзивті білім берудің субъектілерінің (мұғалімдер және ата-аналардың) негізгі бөлігі өзара серіктестікке қызығушылық пен қажеттілік танытады. Мектеп педагогтары инклюзивті білім беруді дамытуда ата-аналармен ынтымақтастық мәселесінде білімдері, біліктіліктері, дағдылары және қажетті кәсіби сапалары болғанымен, толыққанды, жүйелі сипатқа ие емес. МШБ-ға инклюзивті білім беруде мұғалімдер мен ата-аналардың өзара әрекеттесуі бір жақты, кездейсоқ сипатта. Ата-аналар мектептегі инклюзивті білім беруді сырттай қолдағанымен, мектепте инклюзивті білім беру үдерістеріне қатысуда әрқашанда белсенділік танытпайды. «Мектеп-отбасы» ынтымақтастығы негізіндегі инклюзивті білім беруде МШБ дамуында (үлгерімі, мектеп өміріне әлеуметтік бейімделуі, тұлғалық дамуы, тәрбиелілігінде) шамалы өзгерістер байқалады.</p>
Төмен	<p>Инклюзивті білім берудің субъектілері (мұғалімдер және ата-аналардың) негізгі бөлігі өзара серіктестікке аз қызығушылық пен қажеттілік танытады. Мектеп педагогтары инклюзивті білім беруді дамытуда ата-аналармен ынтымақтастық мәселесінде қалыптасқан білімдері, біліктіліктері, дағдылары және қажетті кәсіби сапалары толыққанды серіктестікке мүмкіндік бермейді. МШБ-ға инклюзивті білім беруде мұғалімдер мен ата-аналардың өзара әрекеттесуі тек қажет болған жағдайларда ғана, көбінесе мұғалімдер немесе ата-аналардың бастамасымен жүзеге асырылады. Ата-аналардың көпшілігі мектептегі инклюзивті білім беруге іс жүзінде қолдау көрсетпейді, мектепте инклюзивті білім беру үдерістеріне қатысу белсенділігі төмен. «Мектеп-отбасы» ынтымақтастығы негізіндегі инклюзивті білім беруде МШБ дамуында (үлгерімі, мектеп өміріне әлеуметтік бейімделуі, тұлғалық дамуы, тәрбиелілігінде) кейбір өзгерістер байқалады.</p>

Зерттеудің анықтау экспериментінде қолданылған әдістемелердің нәтижесі бойынша жоғарыдағы кестеде көрсетілген мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының деңгейлері мен сипаттамаларына сәйкес, МШБ-ға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының бастапқы деңгейі анықталды. Экспериментке жалпы

қатысқандар саны - 118. Бақылау тобында 46 ата-ана және 12 мұғалім, эксперимент тобы 47 ата-ана және 13 мұғалімді құрады (30-кесте).

Кесте 30 – Мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының деңгейлері (анықтау эксперименті)

Топтар N=118	Деңгейлері		
	Жоғары	Орташа	Төмен
Бақылау тобы (n=58)	14 (24,1%)	21 (36,2%)	23 (39,7%)
Эксперимент тобы (n=60)	13 (21,7%)	23 (38,3%)	24 (40%)



Сурет 9 - Мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының деңгейлері (анықтау кезеңі)

Зерттеудің анықтау кезеңінің нәтижелерінде көрініп отырғандай мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының деңгейлері бақылау тобында да эксперименттік топта да шамалас. Мектеп–отбасы ынтымақтастығының жоғары деңгейі БТ-24,1%, ЭТ-21,7% құрап отыр. Орта деңгей БТ-36,2%, ЭТ-38,3%, ал төмен көрсеткіш БТ-39,7%, ЭТ-40% құрап отыр. Бұл нәтижелер инклюзивті білім беру жүйесінде МШБ-дың білім алу жағдайының бүгінгі көрінісі болып табылады.

Анықтаушы эксперимент нәтижесін талдау арқылы **инклюзивті білім беруді ұйымдастыруда мектеп пен отбасы ынтымақтастығын нығайтудың жаңа мүмкіндіктерін** айқындадық, атап айтқанда:

- қазіргі мектептегі инклюзивті білім берудің озық үлгілері мен тәжірибелерін пайдалану және кеңінен насихаттау; мұғалімдер мен ата-аналардың инклюзия және инклюзивті білім беру туралы түсініктерін жан-жақты қалыптастыру, оның мүмкіндігі шектеулі бала үшін ғана емес, сонымен қатар қалыпты дамушы балаларға да тиімділігін шынайы нәтижелер арқылы пайымдауы мен мойындауына қол жеткізу; мектеп пен отбасы ынтымақтастығының мақсаты мен міндеттерін жүзеге асыру.

- мұғалімнің инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы ынтымақтастығын тиімді ұйымдастыру күзiреттiлiктерiн қалыптастыру; инклюзивтi қызмет пен ынтымақтастық қабiлеттерiн өз бетiнше жетiлдiру; инклюзивтi қызмет барысында ата-аналармен тығыз байланыс орнату, ашық диалог құру, өзара пайдалы әрекеттестiкке ынталандыру және қолдау.

- ата-аналарды бiрiккен педагогикалық жұмыс формалары мен әдiстерiн, дараланған және топтық жұмыс тәсiлдерiн таңдауға тарту; ата-аналардың мектеппен ынтымақтастығына қол жеткiзу.

- отбасы ерекшелiктерiн зерттеу; ата-аналардың мектеппен байланысына кедергi тудыратын мәселелердi ата-аналармен бiрлесiп шешу; сыныптағы инклюзивтi бiлiм беру және тәрбиелеу ортасын қалыптастыруда ата-аналардың ерекше орны мен рөлiн қамтамасыз ету; отбасылардың инклюзивтi бiлiмге және ынтымақтастыққа оң қатынасын қалыптастыру.

- инклюзивтi бiлiм берудi дамытуда мектеп пен отбасы ынтымақтастығының тиiмдi әдiстерi мен формаларын пайдалану; Отбасы мүшелерiн, ата-аналарды мектеппен байланыстыратын түрлi iс-шараларды ұйымдастыру; инклюзивтi бiлiм берудi дамыта отырып, ынтымақтастық нәтижесiнде инклюзивтi мәдениеттi қалыптастыру [256].

Зерттеудiң анықтаушы кезеңiнде алынған нәтижелердiң қорытындысы негiзiнде инклюзивтi бiлiм беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығы әдiстемесiнiң мазмұны мен педагогикалық ынтымақтастығының әдiстемелiк жүйесi құрылды. Оның эксперименттiң қалыптастырушы кезеңiнде жүзеге асырлу барысын келесi бөлiмде баяндайтын боламыз.

3.2 Инклюзивтi бiлiм беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығы әдiстемесiнiң мазмұны

ҚР бiлiм беру жүйесiн дамытудың 2020-2025 жылдарға арналып жасалған мемлекеттiк бағдарламада айқындалып, көрсетiлген негiзгi мәселелердiң бiрi - сапалы инклюзивтi бiлiм беру және отбасының әлеуметтiк-экономикалық мәртебесiне қарамастан бiлiм алушылардың мүмкiндiктерiн теңестiру болып отыр. Сонымен қатар, үздiк отандық және әлемдiк практикаларға сәйкес бiлiм және ғылым жүйесiн одан әрi дамыту көзделген [16].

МШБ-ға инклюзивтi бiлiм беру мәселесiнiң тиiмдi шешiмiн табу мақсатында инклюзивтi бiлiм беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының тиiмдi әдiстемесiң мазмұны мен әдiстемелiк жүйесi құрылды (10-сурет).



Сурет 10 - Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының әдістемелік жүйесі

Мектеп – отбасы педагогикалық ынтымақтастығы жүйесінде МШБ-ға инклюзивті білім берудің психологиялық-педагогикалық шарттарын орындай отырып, ынтымақтастықты жүзеге асыру мен дамыту осы әдістемелік жүйесінің мақсаты болып табылады.

Мұнда ынтымақтастықтың міндеттері мен мазмұны, оның әдістері мен формалары және құралдары анықталды, жүргізілетін іс-шаралардың жоспарлылығы мен жүйелілігі қамтылды.

Инклюзия идеяларын заманауи білім беру жүйесіне енгізу кезінде инклюзивті білім беруді ұйымдастырудағы неғұрлым өзекті мәселе мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытуды, тәрбиелеуді және дамытуды қамтамасыз ететін педагогтардың кәсіби құзиреттілігін дамыту, осы жүйеде жұмыс істейтін мұғалімдердің арнайы даярлығы, болашақ педагогтарды даярлау өлшемшарттарын қайта қарау, осы саланың тұжырымдамалық негіздерін және

оны іске асырудың білім беру, ғылыми, оқу-әдістемелік, ағартушылық және практикалық тетіктерін зерделеу болып табылады [257].

Мектеп пен отбасы ынтымақтастық қарым-қатынасын қалыптастыру тиімділігі мен нәтижелілігі осы үдерістегі педагогтар мен ата-аналардың оған дайындығына және саналы ынталануына тікелей байланысты.

В.А. Слостениннің пікірінше, мұғалімнің кәсіби дайындығының мазмұны екі компоненттен тұрады: теориялық дайындық және практикалық дайындықты қалыптастыру. Теориялық дайындық теориялық қызметті жүзеге асыруға көмектесетін психологиялық-педагогикалық және арнайы білімнің белгілі бір жиынтығы ретінде түсініледі, ол өз кезегінде мұғалімнің педагогикалық ойлау қабілетінің жалпыланған қабілетінде көрінеді, яғни педагогикалық процестерді, құбылыстарды талдай білу, педагогикалық іс-әрекетті және оның нәтижелерін болжау, жобалау. Автордың тұжырымдамасы бойынша педагогикалық қызметке практикалық дайындық оқушылардың іс-әрекетін ұйымдастыру және әріптестермен, ата-аналармен педагогикалық тұрғыдан дұрыс қарым-қатынас орнату дағдыларының жиынтығы ретінде анықталады [258].

Сондықтан мұғалімдердің инклюзивті білім беру қызметін және ата-аналармен педагогикалық ынтымақтастық кұруда кәсіби шеберлігі мен кұзіреттіліктерін теориялық және практикалық дамытуға бағдарланған оқу-әдістемелік семинар мазмұнын қарастырдық.

Семинардың негізгі мақсаты - мектеп мұғалімдерінің мектеп-отбасы ынтымақтастық жағдайында инклюзивті білім беруде теориялық білімдерін арттырып, практикалық дағдыларын жетілдіру болып табылады.

Мұғалімдерге арналған «*Мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығы*» атты әдістемелік семинардың мазмұны мен әдістемесіне сипаттама берсек. Аталған семинар инклюзивті білім беру бағдарламысын жүзеге асыратын мектеп мұғалімдеріне арналған (31-кесте).

Кесте 31 - «Мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығы» атты әдістемелік семинардың оқу-тақырыптық жоспары

№	Тақырыптар	Деріс	Практикалық сабақ	Тренинг	Коучинг	Кейс-стади
1	2	3	4	5	6	7
1	<i>Инклюзивті білім беру. Негізгі ұғымдар. Нормативтік - құқықтық қамтамасыз ету.</i> «Инклюзия» және «Инклюзивті білім беру» ұғымдарының мәні мен мазмұны. Инклюзивті білім берудің қағидалары мен ерекшеліктері. Инклюзивті білім берудің нормативтік-құқықтық негізі. Инклюзивті білім беруді құқықтық және заңдық қамтамасыз ету. ҚР инклюзивті оқытудың жүзеге асу жағдайы. Инклюзивті білім беру модельдері.	2	1			

31-кестенің жалғасы

1	2	3	4	5	6	7
2	Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығы. Мектеп – отбасы ынтымақтастығының тиімділік шарттары. Мектеп-отбасы ынтымақтастығының субъектілері және олардың міндеттері. Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы ынтымақтастығының мазмұны мен бағыттары. Білім беруде мектеп пен ата-аналардың жауапкершілігіне қатысты нормативтік құжаттар.	3	2			
3	Мектеп – отбасы ынтымақтастық жүйесінде мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім берудің психологиялық-педагогикалық шарттары. Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы ынтымақтастығының мақсаты мен жүйелілігі. Мұғалімнің инклюзивті білім беруде «мектеп – отбасы» ынтымақтастық бағытындағы кәсіби-педагогикалық құзіреттіліктері. Мектеп – отбасы ынтымақтастығын құруда отбасы ерекшеліктерін психологиялық-педагогикалық диагностикалау. Ата-аналардың инклюзивті білім беру мәселесіндегі функционалды сауаттылығын қалыптастыру. Ата-аналардың инклюзивті білім беруге оң қатынасы мен саналы қолдауын қамтамасыз ету. Мектеп пен отбасының өзара әрекеттестігін серіктестік пен одақтастық қатынасында жүзеге асыру. Мектеп пен отбасы МШБ-дың дамуындағы өзгерістерді бірлесіп бақылау және бағалау.	4	2			
4	Мектеп-отбасы ынтымақтастық жүйесінде мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім берудің озық тәжірибелері. Инклюзивті білім берудің халықаралық тәжірибесі. Шетелдегі инклюзивті білім беру үлгілері. Инклюзивті сыныпта мұғалім жұмысының тиімді әдістері мен тәсілдері. Мұғалімдерде инклюзивті білім беру үрдісінде және отбасымен ынтымақтастық құруда кездесетін қиындықтар мен кедергілерді шешу жолдары. Мектеп-отбасы ынтымақтастығының тиімді формалары. Инклюзивті білім беруді жетілдірудің жаңа мүмкіндіктері.	4	3			
5	«Мектеп-отбасы» ынтымақтастығы негізінде мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруге бағытталған тапсырмаларды шешу. Мұғалімдердің инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастық құру құзіреттілігін қалыптастыру тренингтері мен коучингтер.			3	1	
6	«Мүмкіндігі шектеулі бала және оның Отбасы» (Кейс талдау)					1
7	Мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының диагностикалық құралдары.	2	2			
	Жалпы: 30 сағат	15	10	3	1	1

Кестеде көрсетілгендей әдістемелік семинардың жалпы сағат саны – 30 сағат, оның ішінде 15 сағат – дәріс, 10 сағат – практикалық сабақ, 5 сағат – кәсіби құзіреттілікті қалыптастыруға арналған тренингтер, коуч пен кейс стади.

Төменде *«Мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығы»* атты оқу-әдістемелік семинардың қысқаша мазмұнын ұсынамыз:

Дәріс (лат. *lectio* — оқылым) - оқу материалын, қандай да бір сұрақты, тақырыпты, бөлімді, пәнді, ғылым әдістерін жүйелі, дәйекті баяндау. Дәріске келесі талаптар қойылады: ғылыми, идеялық, қол жетімділік, мазмұнның бірлігі, презентацияның эмоционалдылығы, оқу сабақтарының басқа түрлерімен (семинарлар, зертханалық жұмыстар, оқу және өндірістік практика және басқалар) байланысы.

Материалды дәріс арқылы ұсыну функциялары:

- ақпараттық (қажетті ақпаратты хабарлайды);
- ынталандырушы (хабарлама тақырыбына қызығушылық тудырады);
- дамытушылық (ақыл-ой белсенділігін арттырады);
- бағдарлау (түсінікті қалыптастыруға көмектеседі);
- түсіндірме (ғылыми тұжырымдамалардың негізін құрайды);
- сендіру (растайды, дәлел келтіреді [259]).

1. Тақырып: *Инклюзивті білім беру. Негізгі ұғымдар. Нормативтік - құқықтық қамтамасыз ету.* «Инклюзия» және «Инклюзивті білім беру» ұғымдарының мәні мен мазмұны. Инклюзивті білім берудің қағидалары мен ерекшеліктері. Инклюзивті білім берудің нормативтік-құқықтық негізі. Инклюзивті білім беруді құқықтық және заңдық қамтамасыз ету. ҚР инклюзивті оқытудың жүзеге асу жағдайы. Инклюзивті білім беру модельдерін талдау.

2. Тақырып: *Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығы.* Мектеп – отбасы ынтымақтастығының тиімділік шарттары. Мектеп пен отбасының өзара қарым-қатынас дамуының кезеңдері. Отбасылармен қарым-қатынас барысында мектеп ұжымы тарапынан жүргізілетін іс-шаралардың екі жақты тиімді ынтымақтастыққа негізделуін қамтамасыз ету. Мектеп-отбасы ынтымақтастығының субъектілері және олардың міндеттері. Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы ынтымақтастығының мазмұны мен бағыттары. Мектеп пен отбасы қарым-қатынасындағы ата-аналардың типтері. Білім беруде мектеп пен ата-аналардың жауапкершілігіне қатысты нормативтік құжаттар талқыланады. Мектеп пен отбасы қарым-қатынасындағы ата-аналардың типтік ерекшеліктеріне талдау жасалады. Ата-аналардың ынтымақтастыққа қызығушылықтары мен қажеттіліктері анықталады. Отбасының бала тәрбиесіндегі маңызды рөлі. Қазіргі таңдағы отбасының тәрбиелік рөлінің әлсіреуіне ықпал етуші факторлар. Мұғалімдер мен ата-аналардың қарым қатынасын ұйымдастырудың жаңа бағыттары отбасының қоғамдық, жеке және мемлекеттік құндылық ретінде дамуын, оның тәрбиелік әлеуетін қалпына келтіруді қамтамасыз етеді.

3. Тақырып: *Мектеп – отбасы ынтымақтастық жүйесінде мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім берудің психологиялық-педагогикалық*

шарттары. Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы ынтымақтастығының мақсатты және жүйелі сипатта болуы; Мұғалімнің инклюзивті білім беруде «мектеп – отбасы» ынтымақтастық бағытындағы кәсіби-педагогикалық құзіреттіліктерін дамыту; Мектеп – отбасы ынтымақтастығын құруда отбасы ерекшеліктерін психологиялық-педагогикалық диагностикалау; Ата-аналардың инклюзивті білім беру мәселесіндегі функционалды сауаттылығын қалыптастыру; Ата-аналардың инклюзивті білім беруге оң қатынасы мен саналы қолдауын қамтамасыз ету; Мектеп пен отбасының өзара әрекеттестігін серіктестік пен одақтастық қатынасында жүзеге асыру; Мектеп пен отбасы МШБ-дың дамуындағы өзгерістерді бірлесіп бақылау және бағалау.

4. Тақырып: Мектеп-отбасы ынтымақтастық жүйесінде мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім берудің озық тәжірибелері. Инклюзивті білім берудің халықаралық тәжірибелері. Шет елдердегі инклюзивті білім беру үлгілері. Мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беру модельдері. Инклюзивті сыныпта мұғалім жұмысының тиімді әдістері мен тәсілдері. Мұғалімдерде инклюзивті білім беру үрдісінде және отбасымен ынтымақтастық құруда кездесетін қиындықтар мен кедергілерді шешу жолдары. Инклюзивті білімді жетілдірудің жаңа мүмкіндіктері. Инклюзивті білім берудің халықаралық тәжірибелеріне талдау жасау, озық тәжірибелерін іріктеу, инклюзияның артықшылықтары мен кемшіліктерін сараптау.

Практикалық сабақ - бұл оқытушының жетекшілігімен белгілі бір оқу мәселесін (теориялық, қолданбалы, проблемалық) топтық талқылау түрінде жүргізіледі.

Біздің зерттеу жұмысымыздың барысында практикалық сабақтың маңыздылығы, дәріс кезінде мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы ынтымақтастығы тақырыбы аясында меңгерген теориялық білімдерді практика жүзінде қолдануға дайындау болып табылады. Бұл мектеп ұжымында, мұғалімдердің инклюзивті білім беруде біліктіліктерін арттыру ретінде жүргізілді, әріптестердің пікірлерімен, осы бағыттағы жұмыстарымен танысу, ғылыми ақпаратты талдау ұжымдық, көпшілік талқылаудың нысаны, жаңа білім, әдістер көлемінде ұжым қатысушыларының құзыреттілігін қалыптастыру, тақырып бойынша жобалар мен бағдарламаларды қарастыруға және талқылауға мүмкіндік берді.

«Мектеп-отбасы» ынтымақтастық жүйесінде инклюзивті білімді дамытуда белсенді қолданылған әдістердің тағы бір формасы тренинг және коучингтер.

Тренинг (іс жүзінде жаттығу сабақтары) – практикалық сабақтардың бір түрі. Негізгі мақсаты - әрбір игерілетін кәсіби іс-әрекетті шеберлікке, дағды деңгейіне, белгіленген нормативке, кәсібиліктің нақты талаптарына дейін жеткізу. Сондықтан өзін-өзі оқытуды қолдану мәселені шешудің тиімді әдісі болып табылады. Бұл әдісті қолдану инклюзивті білім беруге теріс әсер ететін факторларды түзету және жою, оның қатысушыларына психокоррекциялық

көмектесу, инклюзивті ортада жағымды эмоционалды климатты орнатуға ықпал етеді.

«Тренинг» термині (ағылш. - train, training) бірнеше мағынаға ие: оқыту, тәрбиелеу, жаттығу. Мұндай түсініксіздік оқытудың ғылыми анықтамаларына да тән. Бүгінгі таңда *«тренинг»* ұғымының жалпы қабылданған түсіндірмесі жоқ, бұл оны кеңінен түсінуге және осы терминмен психологиялық практикада қолданылатын әртүрлі әдістерді, формаларды, әдістер мен құралдарды белгілеуге әкеледі.

Ю.Н. Емельянов тренингті кез-келген күрделі қызмет түрін үйрену және игеру қабілеттерін дамыту әдістерінің тобы ретінде анықтайды. Л.А. Петровская әлеуметтік-психологиялық тренингті «тұлғааралық қатынастар саласындағы білімді, әлеуметтік көзқарастарды, дағдыларды және тәжірибені дамытуға бағытталған әсер ету құралы ретінде», «қарым-қатынастағы құзыреттілікті дамыту құралы», «психологиялық әсер ету құралы» деп қарастырады [260, 261].

Кез-келген тренинг практикалық психология әдістеріне, *топтық өзара әрекеттесуге, кері байланыс, практикалық жаттығулар, миға шабуыл және ойындарға* негізделген. Жаттықтырушының міндеті - қатысушыларға өз жаңалықтарын ашуға және өз мінез-құлқын еркін игеру мен басқарудың жаңа практикалық құралдарын сынап көруге, содан кейін оларды нақты өмірде қолдануға мүмкіндік беру.

Топтық өзара әрекеттесу - көптеген объектілердің (субъектілердің) бір-біріне тікелей немесе жанама әсер ету процесі, олардың өзара шарттылығы мен байланысын тудырады; топтардың бөліктері арасында да, бүкіл топтар арасында да жүреді. Құрылымдардың қалыптасуына ықпал ететін біріктіруші фактор ретінде әрекет етеді.

Тренинг жүргізу барысында топтық әрекеттесу, бірлесіп тапсырманы орындау, топ арасында талқылау кеңінен қолданылады. П.И.Пидкасси оқытудың топтық формасының негізгі белгілері ретінде мыналарды анықтайды: білім алушылар нақты оқу міндеттерін шешу мақсатында топтарға бөлінеді; әр топ нақты тапсырманы (бірдей немесе сараланған) алады және оны топ жетекшісінің бақылауымен бірге орындайды; тапсырмалар топтың әрбір мүшесін бағалауға мүмкіндік беретіндей орындалу керек; топ құрамы тұрақты емес, ол топ мүшелерінің білім алу мүмкіндіктерін ескеріп максималды тиімділікпен жүзеге асырылады.

Кері байланыс (ағылш. feedback "кері беру") - кең мағынада қандай да бір іс-әрекетке немесе оқиғаға пікір, үн қосу, жауап қайтару дегенді білдіреді. Мысалы, тәлімгер білім алушының жаттығуларына ұсыныстар немесе түсініктемелер түрінде жауап береді. Кері байланыс педагогикада маңызды рөл атқарады және ол оқытудың тиімділігін арттыруға бағытталып, нәтижелеріне оң әсер етеді.

Кері байланыс білім беру үрдісін мұғалімдер мен оқушылардың оқу мақсаттарына қол жеткізудегі бірлескен іс-әрекеттеріне бағыттайды немесе шоғырландырады және нақты нәтижеге бағыттайды. Ол оқу іс-әрекетінің бүкіл

процесінде жалғасуы мүмкін. Кері байланыс ауызша, жазбаша немесе сандық технологиямен қамтамасыз етілуі мүмкін.

Практикалық жаттығулар - бұл білім алушылардың практикалық дағдыларын қалыптастыру, шоғырландыру және жетілдіру мақсатында күрделене түсетін белгілі бір әрекеттер мен әдістерді жүйелі түрде ұйымдастырып, саналы түрде қайталау.

Жаттығулар қолданылу мақсатына қарай түрлі сипатқа ие:

- дайындық (білім алушыларды жаңа білімді қабылдауға және оларды практикада қолдану тәсілдеріне дайындауға арналған);
- кіріспе (байланысты ұғымдар мен әрекеттерді ажырату негізінде жаңа материалды игеруге ықпал етеді);
- сынақ (жаңа ғана алған білімді алғашқы қолдану);
- жаттығу (білім алушылардың қалыпты жағдайда дағдыларды игеруіне ықпал етеді);
- шығармашылық (нақты өмірлік жағдайларда алған білімдерін қолдану дағдыларын қалыптастыруға ықпал етеді);
- бақылау (оқу басымдығы).

Психологиялық жаттығулар тренингке қатысушыларға өздерін жақсы білуге, мықты және әлсіз жақтарын көруге, проксимальды даму жолдарын анықтауға көмектеседі. Психологиялық жаттығулардың тағы бір маңызды міндеті — басқа адамдарды жақсы түсінуді үйрену, олармен оңай келісуге үйретеді.

Психологиялық жаттығулар көбінесе жеке өсу жаттығуларында қолданылады. Оқу бағдарламасына коммуникация, сенімділік, стресске қарсы тұру және мақсат қою дағдыларын қалыптастырады.

Миға шабуыл әдісі (ағылш. brainstorming) - қиын мәселені бірлесіп шешу арқылы ойлау процестерін белсендіруге бағытталған белсенді оқыту әдістерінің бірі. Сараптамалық бағалау кезеңін қамтиды. Дамыған түрде қатысушылардың іс-қимылдарын олар танитын бағаланатын процестің схемасына (бейнесіне) сәйкес синхрондауды көздейді.

Миға шабуыл әдісі 3 кезеңнен тұрады:

1. Алғашқы кезең - *мәселені белгілеу*. Бұл кезеңде тапсырма толық белгілі, қатысушылар таңдалған, жүргізуші анықталған және шабуылдың мақсаты мен әдісіне байланысты қатысушылардың басқа рөлдері қарастырылады.

2. Негізгі кезең - *идеяларды қалыптастыру*. Атаулы кезеңде мәселе шешімінің нұсқалары әзірленеді.

3. Сараптамалық кезең - *идеяларды топтастыру, іріктеу және бағалау*. Бұл кезеңде хаотикалық идеялар жіктеліп, талданады және бағаланады. Бұл кезеңде ең құнды идеяларды бөліп көрсетуге және миға шабуылдың соңғы нәтижесін қорытуға мүмкіндік бар. Сараптамалық кезеңнің сапасы қатысушылардың идеяларды іріктеу критерийлерінің қатаңдығы мен біркелкілігі маңызды орын алады.

Ойын - педагогикалық ойындар білімнің іс жүзінде қолданылуында ойлау дербестігінің, икемділік пен мағыналылықтың дамуына ықпал ететіндігін

көрсетеді [262]. Сонымен, В.П. Бедерханованың тұжырымдамасы бойынша дәстүрлі оқыту жүйесіне ойындарды енгізу оның тиімділігін едәуір арттырады, қалыпты жағдайда ақпараттандырылған, танымдық кәсіби мүдделерге айтарлықтай әсер ететін дағдыларды үйретуге мүмкіндік береді [263].

А.С. Макаренко, мұғалімдер жауапты іскерлік ойындарды ойнай алуы керек деп санаған. Айта кету керек, ойын әдістері интегративті, яғни олар ойынның шарттары мен міндеттеріне байланысты тренинг элементтерін және пікірталас әдістерін қамтиды. Ойын - бұл қарым-қатынас туралы және қарым-қатынас жасаушылардың психологиялық ерекшеліктері туралы білім алу тәсілі.

Л.И. Новикова коммуникативті кедергіні жеңу үшін ойынды қолдануға мүмкіндік беретін элеуметтік-психологиялық оқыту әдісі ретінде рөлдік ойынның ерекшеліктерін анықтайды. Сондықтан жаттығу процесінде ойын әдістері оқыту және дамыту жүйесі тұрғысынан қарастырылады.

Тәжірибелік – эксперименттік жұмысымызда мұғалімдердің инклюзивті білім беру үдерісінде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығын құру күзiреттiлiгiн қалыптастыруға бағытталған психологиялық-педагогикалық тренингтер жүргізілді.

Біздің зерттеу жұмысымыз барысында мұғалімдерге қолданылған тренингтер оларды инклюзивті білім беру жағдайына дайындауға, психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетуге және отбасылармен ынтымақтастық мәдениетін қалыптастыруға бағытталған. Оларға қысқаша тоқталар болсақ:

1. «Педагог мәдениеті» тренингі
2. «Инклюзияға психологиялық дайындық» тренингі.
3. «Ерекше бала әлемі» тренингі
4. «Педагогты қолдау» тренингі

«Педагог мәдениеті» психологиялық-педагогикалық тренинг.

Мақсаты:

– заманауи мұғалімнің педагогикалық мәдениетін сипаттайтын критерилерді анықтау;

– қатысушылардың коммуникативтік қабілеттерін диагностикалау және дамыту;

– мұғалімдерде топтық өзара әрекеттесу дағдыларын қалыптастыру, өзін кәсіби педагог ретінде нақты түсіну;

тиімді ынтымақтастық құруға бағыттау, жеке қасиеттерін ашуға көмектесу.

Ережесі:

- бір-бірінің сөзін бөлмеу;
- жақсы көңіл-күй ережесі;
- шынайы және ашық болу;
- бір-бірін сыни бағаламау;
- белсенді болу.

Жаттығулар:

«Өзін өзі таныстыру» жаттығуы

Бүгінгі таңда әр сала бойынша түрлі мамандықтардың бар екенін білеміз. Бірақ солардың ішінде адамның өмірі мен тағдырына тікелей қатысы бар бірнеше мамандықтар бар..... Оның бірі – мұғалім болу. Сондықтан ол тек қана жауапкершілігі мол қызмет түрі емес, сүйіп атқаратын кәсібіңіз болуы маңызды.

Қазір әрқайсыңыз мына фразаларды аяқтауларыңызды сұраймын:

- *Мен мұғалім мамандығын таңдадым, өйткені.....*
- *Егер мен мұғалім болмағанда, мына мамандықты таңдар едім.....*
- *Заманауи мұғалім ретінде мынадай қабілеттерімді атап өткім келеді.....*
- *Кәсіби-мұғалім ретінде мынадай жетістіктерге қол жеткізгім келеді.....*

«Әр түрлі көзқарастар» жаттығуы. Қатысушылар топтарға бөлініп, әр топ заманауи мектеп мұғалімінің педагогикалық мәдениеті ұғымына анықтама беріп, оның талаптарын қарастырады.

Бірінші топ мектеп әкімшілігінің атынан, *екінші топ* ата-аналар көзқарасы бойынша, *үшінші топ* оқушылардың көзқарасы бойынша анықтайды.

Тапсырманы аяқтап болғаннан кейін, топтың бір мүшесі «педагог мәдениеті» ұғымына анықтама береді және өз көзқарастары бойынша талаптарын атап көрсетеді.

Бұл жаттығу арқылы заманауи мұғалім мәдениеті ұғымын үш жақты тұжырымдауға, талаптарын мектеп әкімшілігі, ата-аналар мен оқушылар көзқарастарын ескере отырып қарастыруға мүмкіндік береді.

«Инклюзияға психологиялық дайындық» тренингі.

Мақсаты: Инклюзивті білім беру ұғымын қалыптастыру және әр қатысушы үшін осы Тұжырымдаманың жеке мағынасын анықтау. Инклюзивтік практиканы іске асыру үшін қажетті кәсіби құзыреттерді дамыту. Тренинг жүргізу барысында мұғалімдер «Инклюзия» ұғымы туралы түсініктерімен бөліседі. Инклюзивті білім беру тұжырымдамалары талданады.

Ұсынылатын жаттығулар:

«Мен өзімді өзгерткім келеді» психологиялық жаттығуы мұғалімнің өзіне жаңа қасиеттерді қалыптастыруға көмектеседі, қатысушылардың жеке өсуін тездетеді. Қатысушылар өз бойындағы арылғысы келетін және қалыптастырғысы келетін қасиеттерін арнайы кестеге толтырады. Бұл жаттығу арқылы педагогтар инклюзивті оқытуда қажетті дағдыларды ескереді, білім беру үдерісінде кездесетін жағымды және жағымсыз әрекеттерін реттеуге мүмкіндік алады.

«Мен өте жақсы білемін» жаттығуы тренингке қатысушылардың өздері туралы түсініктерін кеңейтетін, сенімділікті, шығармашылық әлеуетті арттыратын және өз-өзіне жаңа перспективаларды ашатын ойын жаттығуы. Топты одан әрі жұмысқа бейімдейді және ынталандырады. Бұл жеке өсу тренингтері мен мотивациялық тренингтер үшін өте қолайлы. Мұғалімдер инклюзивті білім беруде және ата-аналармен қарым-қатынас құрудағы өздерінің озық тәжірибесімен бөліседі.

«Үміт ағашы» жаттығуы қатысушылардың бойында алдағы жақсы жоспарларды жүзеге асыруға өзіне деген үмітін, сенімін қалыптастырады. Жаттығу болашаққа үлкен жоспар құруға мотивация беруге негізделген. Мұғалімдер үміт ағашын өздерінің алға қойған жоспарлары мен мақсаттары жазылған жапырақ парақшаларымен толтырады.

«Ерекше бала әлемі» тренингі

Мақсаты: Мұғалімнің мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс істеуге кәсіби-тұлғалық дайындығын дамыту. Мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс жасау мәселелерінде психолог, әлеуметтік педагог және басқа да арнайы мамандар педагогтерді психологиялық ағарту, педагогтердің балаларға эмоционалды қатынасын түзету, МШБ-мен жұмыс жүргізудің ерекшеліктерімен және оларға психологиялық-педагогикалық қолдаудың маңыздылығын түсіндіру жұмыстары жүргізіледі.

Жаттығулар:

«Қабілеттер күні сәулесі» жаттығуы қатысушылар өз бойындағы ерекше балалармен жұмыс істеуге көмектесетін жағымды қасиеттерін, қабілеттерін, дағдыларын анықтайды. Осы арқылы басқа қатысушыларға үлгі болады және ынталандырады.

«Қиындықтар» жаттығуы әр қатысушы өзінің кәсіби қызметінде кездесетін қиындықтармен бөліседі. Біз өткізген тренингте мұғалімдер инклюзивті сыныпта МШБ-мен жұмыс барысында кездескен қиындықтарын ортаға салып, оны шешу жолдарын топпен талқылады.

«МШБ-ның портреті» жаттығуы қатысушыларға мүмкіндігі шектеулі баланың ерекшеліктерін және онымен жұмыс істеу тәсілдерін түсінуге көмектеседі. Бұл жаттығу кезінде біз қатысушыларды 3 топқа бөліп, әр топ өздеріне берілген кейспен жұмыс жасады.

«Педагогты қолдау» тренингі / коучинг

Мақсаты: Педагогтардың жеке қасиеттерін ашуға көмектесу, тиімді ынтымақтастық үшін жағдай жасау, мұғалімдердің өздерін кәсіби мұғалім ретінде нақты түсінуге көмектесіп, топтық өзара әрекеттесу дағдыларын және психологиялық мәдениетін қалыптастыру

Жаттығулар:

«Ассоциациялар» жаттығуы педагогтің өз-өзіне кәсіби мұғалім ретінде ассоция портретін әзірлеу және кәсіптік жұмыс барысына көмектесетін және кедергі келтіретін бір факторды жазады. Бұл жаттығу педагогтың қызметіндегі қиындықтарын шешуге мүмкіндік береді.

«Мақсатымды көремін, кедергілерді жол жоқ» жаттығуы тренингке қатысушыларға өздерінің мақсатына жету жолындағы кедергілерді шешуге мүмкіндік беретін өте жақсы және тиімді жаттығу. Топтың одан әрі оқуға деген ынтасы мен қуатын арттырады. Мақсат қою, өзіне деген сенімділік, мотивациялық, сондай-ақ жеке өсу және стресске төзімділік тренингтерінде ұтымды қолдануға болады.

«Ата-аналармен ынтымақтастық кедергілерін жою». Бұл коучингтік әдіс бойынша мұғалім қызметіндегі нақты мәселені шешуге негізделген. Мұнда

әр мұғалімнің ата-аналармен қарым-қатынас кезіндегі қиындықтары мен кедергілері анықталады, және оны шешудің жолдары қарастырылады.

Коучинг - бұл жеке немесе кәсіби салада маңызды өзгерістерді шығармашылық құруға және жүзеге асыруға бағытталған кәсіби серіктестік. Ол мұғалімдерге өз мақсаттарына жету үшін және кәсіби әлеуетін дамытуда тиімді әрекет етуге көмектесетін белгілі бір процесс. Іс жүзінде коучинг – белгілі бір уақыт кезеңінде, нәтижеге жету мақсатында жүргізіледі. Мұнда ол өз бойындағы ең жақсы және нәтижелі болатын дағдылар мен қабілеттерді қолдану керек. «Коучинг» терминін ағылшын кәсіпкері Джон Уитмор енгізді, «үйрету, дайындау, оқыту» деген мағынаны береді. Зерттеуімізде мұғалімдермен коучинг жүргізудің тиімділігі тұлғалық-бағдарлық тұғырға негізделеді. Яғни, инклюзивті білім беру үрдісінде нақты мәселені шешуге, мұғалімнің ата-аналармен қарым-қатынас құруға кедергілерді жою жолдарын қарастыруға бағытталған іс-шара түрі болып табылады. Сыныптағы МШБ-мен қалай жұмыс жасаудың тікелей нұсқаулығын береді. Ата-аналармен ынтымақтастық құруда кездесетін қиындықтарды жеңудің жолдарын көрсету, т.б.

Коучингтік әдіс арқылы педагогтарға нақты мәселелердің шешімі және оң нәтижеге жету жолдары кеңес беру немесе нақты нұсқаулық ұсыну арқылы жүргізілді.

Кейс стади (ағылш. case) - бұл кез-келген саладағы нақты жағдайдың сипаттамасы: әлеуметтік, экономикалық, медициналық және т.б. Әдетте, бұл әдіс тек сипаттаманы ғана емес, сонымен қатар белгілі бір проблеманы немесе қарама-қайшылықты қамтиды және нақты фактілерге негізделеді.

Тиісінше, кейсті шешу - ұсынылған жағдайды талдап, оңтайлы шешім табу болып табылады. Бүгінде білім беру саласында кейс-технологияларды белсенді пайдалану кеңінен таралуда және қазір бұл тәсіл оқытудың ең тиімді технологияларының біріне айналды. Дәстүрлі оқыту әдістерімен салыстырғанда кейс әдісінің артықшылығы: *Практикалық бағыты*. Кейс талдау әдісі теориялық білімді практикада белгілі-бір мәселені шешуге қолдануға мүмкіндік береді; *Интерактивті формат* - студенттердің жоғары эмоционалды және белсенді қатысуы арқылы материалды тиімді игеруді қамтамасыз етеді. Оқыту кезінде дайын білімді игеруге емес, оны дамытуға баса назар аударылады; *Нақты дағдылар*. Бұл әдіс нақты жұмыс процесінде өте қажет болатын «жұмсақ дағдыларды» (soft skills) жетілдіруге мүмкіндік береді.

Жалпы және арнайы педагогиканың теориялық курстарын нақты өмірлік жағдайларды табиғи қиындықтарымен модельдеуге мүмкіндік беретін оқытудың интерактивті әдістері тиімді болып табылады. Осындай тәсілдердің бірі АҚШ-та К. Scorgie жұмысында ұсынылған, бұл зерттеуде педагогтың МШБ-мен жұмыс істеуге дайындығын сипаттайды. Зерттеу жұмысының негізгі мақсаты зерттеуге қатысушыларды МШБ-дың ата-аналарының нақты жағдайлары мен проблемаларын саналы түрде қабылдауды сол рөлге кіру арқылы қалыптастыру. Жаттығулардың негізінде иммерсивті оқытуға байланысты интерактивті педагогика стратегиялары (transformative learning),

мысалы, сенімділік пен әлсіздік сезімдерін анықтауға бағытталған нақты жағдайларды талдау; күшті эмоционалды реакция тудыратын жағдайлар, рефлексивті күнделік жүргізу т.б. қолдануға болады. Зерттеуге қатысушыларға МШБ-дың виртуалды ата-аналары ретінде әрекет ету ұсынылған [264].

Эксперимент нәтижелері студенттердің мүгедек баланың ата-аналары туралы тереңірек түсінікке ие болғанын және оларға білім беру ортасы аясында қажетті қолдау көрсетуге дайын екенін көрсетті.

Біздің әдістемелік жұмысымызда бұл әдіс мұғалімдерге және ата-аналарға арналған кейс талдау және тренинг жаттығуларында көрініс тапты.

Мұғалімдермен топтық жұмыс кезінде кейс стади және ситуациялық талдаулар әдістері жүргізілді.

Зерттеу – тәжірибесі барысында мұғалімдер МШБ-ды тәрбиелеп отырған отбасыларға қатысты төмендегідей кейстермен жұмыс жасады (32-кесте).

Кесте 32 – «Мүмкіндігі шектеулі бала және оның Отбасы» туралы кейстер (*ЕСКЕРТУ - кейсте көрсетілген барлық деректер мысал түрінде берілген.)

1-кейс. Әлібек, 8 жаста (Д/з: Сөйлеу мен тілдің бұзылуы)	
Әлеуметтік статус: мүмкіндігі шектеулі бала тәрбиелеп отырған отбасы	
<i>Отбасы құрамы:</i>	Әкесі - Айдос 35 жаста, анасы - Дана 32 жаста, ұлы Әлібек – 8 жаста, қызы Сәния 2-жаста
<i>Ата-анасының жұмыс орны:</i>	Әкесі құрылыста күзетші, анасы бала күтіміне байланысты үйде, жұмыссыз.
<i>Тұрмыстық жағдайы:</i>	Отбасы пәтер жалдап тұрады, балалардың жеке бөлмесі жоқ, сабақ орындауға арнайы жағдай жасалмаған. Отбасының Әлібекті оқу құралдарымен толық қамтуға мүмкіндігі жоқ.
<i>Отбасылық және туыстармен қарым-қатынасы:</i>	Отбасы ата-аналарынан бөлек жеке тұрады. Айдостың ата-анасы басқа қалада. Ал Дана өз отбасымен сирек кездеседі. Айдос күнделікті үйде болмайды, өйткені ауысыммен жұмыс жасайды.
<i>Қосымша ақпарат:</i>	Әлібек сабақтан жиі қалады. Мектеп үйден алыс орналасқан. Ата-анасының мектеппен байланысы өте сирек. Дана мен Айдос жас отбасы болғандықтан бала тәрбиесінде тәжірибелері аз, сонымен қатар бүгінгі таңда ата-аналық міндеттерін толық жауапкершілікпен орындауға мүмкіндіктері жоқ.
2-кейс. Айғаным, 7 жаста (Д/з: Көру қабілетінің бұзылуы)	
Әлеуметтік статус: мүмкіндігі шектеулі бала тәрбиелеп отырған отбасы	
<i>Отбасы құрамы:</i>	Әкесі - Олжас 45 жаста, анасы - Алия 40 жаста, Гүлназ – 19 жаста, Ардақ – 15 жаста, Санжар – 10 жаста, Айғаным – 7 жаста.
<i>Ата-анасының жұмыс орны:</i>	Анасы балабақшада тәрбиеші, әкесі жүргізуші болып жұмыс жасайды.
<i>Тұрмыстық жағдайы:</i>	Отбасы өздерінің жекеменшік үйлерінде тұрады. Тұрмыстық жағдайы орташа.
<i>Отбасылық және туыстармен қарым-қатынасы:</i>	Отбасының туыстары өте көп, тығыз қарым-қатынаста араласады. Ата-анасының жұмыста болуына байланысты Айғанымға аға-әпкелері қарайласады. Сабақ үлгерімін де әпкелері қадағалайды.
<i>Қосымша ақпарат:</i>	Айғаным сабақты жақсы оқиды, бірақ сыныпта құрдастарымен қарым-қатынаста тым тұйық. Мәселесін ашып айта бермейді. Өз-өзіне деген сенімсіздік басым. Ата-анасы мұғаліммен сирек байланысады, мектепте болатын іс-шараларға белсенді қатыспайды.

32-кестенің жалғасы

3-кейс. Талғат, 9 жаста (Д/з: Нейросенсорлық құлақ мүкістігі, есту қабілетінің бұзылуы) Әлеуметтік статус: мүмкіндігі шектеулі бала тәрбиелеп отырған отбасы	
<i>Отбасы құрамы:</i>	Әкесі - бағдат 38 жаста, анасы - Әлия 36 жаста. Ақниет – 13 жаста, Айдар – 11 жаста, Талғат – 9 жаста, Фатима – 5 жаста, Алдияр – 2 жаста
<i>Ата-анасының жұмыс орны:</i>	Әкесі инженер, анасы университетте оқытушы
<i>Тұрмыстық жағдайы:</i>	Отбасының тұрмыстық жағдайы жақсы
<i>Отбасылық және туыстармен қарым-қатынасы:</i>	Отбасы ата-аналарымен бірге тұрады, көп балалы отбасы. Ата-анасы жұмыс жасайды, бабалар күндіз ата-апасының тәрбиесінде. Отбасының туыстарымен қарым-қатынасы тығыз.
<i>Қосымша ақпарат:</i>	Талғаттың сабақ үлгерімі жақсы, сабақтан қалмайды. Бірақ сабақ кезінде тәртібі нашар. Мұғалімнен жиі ескерту алады. Ата-анасы оны бетінен қақпай, айтқанын екі етпей өсірген. Өзгелердің пікіріп қабылдауы қиын. Ата-анасына айтылған ескертулер жауапсыз қалады.

Кейс тапсырмалары:

- мүмкіндігі шектеулі баланың ерекшелігі мен қажеттіліктері
- баланың отбасы жағдайы, ата-аналардың бала тәрбиесіндегі әлеуеті
- баланың психологиялық портретін құру
- бала дамуында оң өзгерістерге қол жеткізу үшін сіздің ұсынысыңыз...

Бұл әдіс арқылы мұғалімдер МШБ-дың ерекшеліктері мен қажеттіліктерін ажыратуды, отбасы ерекшеліктерін зерттеуді, ата-аналардың бала тәрбиесіндегі әлеуетін, отбасының әлеуметтік ортамен, қоғаммен байланысын анықтауды үйреніп, олармен қарым-қатынас құруда қажетті дағдыларды меңгеруге мүмкіндік береді. МШБ-дың отбасындағы жағдайына сипаттама беріп, қорытынды жасайды және өз ұсыныстарын білдіре алады. Әр бір баланың жеке психологиялық типін зерттеу қабілетін машықтайды. Бала дамуында жақсы нәтижеге ұмтылу жолдарын қарастырады. Бұл мұғалімге балаларды жақсы танып білуге және мектеп-отбасы ынтымақтастық жүйесінде ата-аналармен серіктестік құру жоспарын тиімді ұйымдастыруға көмектеседі.

Инклюзивті білім беретін мекемелердің қызметкерлерін кәсіби даярлау, мұғалімдердің осы бағытта біліктіліктерін арттыру мәселенің негізінде педагогтардың базалық білімі жатыр. Осы тұста А. De Boer, S. J. Pijl, A. Minnaert [265], В. Cagran, M. Schmidt [266] мұғалімдердің көпшілігі қалыпты дамуы бар балалармен жұмыс істеуге дайын болғанымен, ерекше баламен өзара әрекеттесу тәжірибесі жоқ. Мұндай тәжірибенің жетіспеушілігі мұғалімдердің инклюзивті сыныпта жұмысты дұрыс ұйымдастыруда көрінетінін айтты. Осыны ескере келе мұғалімдерге инклюзивті сыныптағы МШБ-дың денсаулығындағы ерекшеліктері мен бұзылыстарына байланысты оқытудың келесі нұсқаулықтарын ұсынамыз:

Мысалы, *есту қабілеті бұзылған бала* оқитын сыныпта оқу процесін ұйымдастыра отырып, мұғалім келесі ережелерді сақтау керек:

1. МШБ-ң ерекшеліктері мен қажеттіліктері туралы оқушыларға ескерту. Оны қолдауға және қажет жағдайда көмектесуге шақыру;

2. Сурдопедагогпен және баланың ата-аналарымен тығыз ынтымақтастық;

3. Есту қабілеті бұзылған баланың құрдастарымен толыққанды өзара іс-қимылын ынталандыру, балалар ұжымына бейімдеу;

4. Педагогтің жұмыс кеңістігін ұйымдастыру: есту қабілеті бұзылған оқушыға қатысты орналасу орны; педагогтің сөйлеуіне қойылатын талаптарды сақтау; ауызша түсіндіру кезінде көрнекі және дидактикалық материалдарды пайдалану; баланың тапсырмалар мен нұсқауларды орындағанға дейін түсінуін бақылау (кері байланыс) және т.б.;

5. Есту қабілеті бұзылған оқушының жұмыс кеңістігін ұйымдастыру: орналасқан жері; дұрыс есту аппараттарының/кохлеарлық импланттың болуы; жеке дидактикалық құралдар бойынша жұмыс жасауға дайындығы және т.б.;

6. Есту қабілеті нашар баланы арнайы әдістер, тәсілдер мен құралдарды пайдалана отырып, оқушының мүмкіндіктерін ескере отырып және сабақ өткізу қарқынын төмендетпей, гиперопекадан аулақ бола отырып, сабақта оқу іс-әрекетіне қосу;

7. Сабақ үдерісіндегі түзету бағытының міндеттерін шешу: есту қабілетін ынталандыру; сөйлеу қателерін түзету және грамматикалық дұрыс сөйлеу дағдыларын бекіту; сөздік қорын кеңейту және сөздер мен сөз тіркестерін түсіндіру; мазмұндамаларды, диктанттарды жазу кезінде, айтылымдарды құрастыру кезінде арнайы көмек көрсету [267].

Осы орайда, J. A. Baker пайымдауы бойынша МШБ-лар (оның ішінде есту қабілеті нашар балалар) үшін мұғалім мен оқушы арасындағы қарым-қатынастың сапасы өте маңызды. Бұл балалар мұғаліммен тығыз қарым-қатынаста болған кезде, мұндай қарым-қатынасы жоқ басқа сыныптастарымен салыстырғанда айтарлықтай артықшылықтар көрсетеді деген болатын [268].

Инклюзивті сыныпта **көру қабілеті бұзылған балаларды** оқыту үрдісін ұйымдастыруда:

1. МШБ-ң ерекшеліктері мен қажеттіліктері туралы оқушыларға ескерту. Оны қолдауға және қажет жағдайда көмектесуге шақыру;

2. Егер дәрігердің нақты ұсыныстары болмаса, бұл оқушының партасы тақта мен мұғалімге мүмкіндігінше жақын болу қажет;

3. Нашар көретін балаға үлестірме дайындау кезінде қаріптің ең ыңғайлы өлшемін пайдаланыңыз. Бақылау және жеке жұмыстар кезінде тапсырманы жеке карточкалармен беріңіз - бұл көру қабілеті бұзылған балаларды оқытудың тиімділігі үшін маңызды;

4. Тақтамен жұмыс кезінде оның ескі жазбаларының толық өшірілгеніне көз жеткізіңіз, жазудың анық және үлкенірек болғаны дұрыс. Жазған мәліметтерді дауыстап айтыңыз. Тақтадан ақпаратты өшірмес бұрын, бәрінің оқып үлгергеніне көз жеткізіңіз Алдын-ала келісім бойынша оқушыға тақтаға жақындауға рұқсат етіңіз;

5. Сабақ үдерісіндегі түзету бағытының міндеттерін шешу. Ауызша түсіндіру және дидактикалық материалдарды пайдалану; баланың тапсырмалар мен нұсқауларды орындағанға дейін түсінуін бақылау (кері байланыс) және т.б.;

Ерекше білім беру қажеттіліктері бойынша **сөйлеу қабілеті бұзылған балаларды** оқытуды ұйымдастыру:

- әлеуметтік құзыреттілікті қалыптастыруда коммуникацияның әртүрлі нысандарын (вербалды және вербалды емес) оқытудағы қажеттілік.

- сөйлеудің барлық компоненттерін, сөйлеу құзіреттілігін дамыту.

Сөйлеу бұзылыстарын келесі топтарға бөлуге болады:

1. *Фонетикалық бұзылулар* – бұл дыбыстарды дұрыс айта алмау.

2. *Лексикалық-грамматикалық бұзылулар* - бұл сөздік қордың шектеулі болуы, сөздердің өзара қиыспауы, сөйлеудің дұрыс жетілмеуі.

3. *Әуендік – екпіндік бұзылуларға* сөйлеу барысында екпінді дұрыс қоймау, дауыстың күші мен жоғарылығы және тембрдің бұзылуы т.б.

4. *Қарқындылық – ырғақтық бұзылуларға* - мида қозу үдерістерінің басым болуына байланысты сөйлеудегі шапшаң қарқынның болуы (брахилалия); баяу қарқын (брадилалия); үзік-үзік қарқын (кекештену, қажетсіз паузалар, т.б.).

5. *Жазба тілдің бұзылулары* – жазба тілдегі қателіктер: әріптерді тастап кету немесе шатастыру; толық жазбау; сөздердің өзара қиыспауы немесе орындарының ауысуы; жазу жолынан шығып кету т.б., оқуда: дыбыстарды алмастыру және шатастыру; әріптеп оқу; сөздің дыбыстық-буындық құрамын бұрмалап айту; оқылғанды түсінудің бұзылулары.

6. *Сөйлеудің жүйелі бұзылулары*: сөйлеу мүмкіндігінің болмауы немесе былдырлап сөйлудің ғана мүмкіндігі.

Бұл жағдайда мұғалім логопед және дефектолог мамандарымен тығыз жұмыс жасау қажет. Ең бастысы, оқушының сөйлеу бұзылысының себебін және түрін анықтап, онымен жоспарлы жұмыс жүргізу қажет.

Америкалық зерттеушілер V. Volonino, N. Zigmond инклюзивті білім беруді қолдауда түрлі тәсілдердің қажеттілігін және оны ұйымдастыруда әр түрлі стратегияларды қолдау туралы идеяларды дамыту бойынша бірнеше бірлескен оқытудың нұсқаларын ұсынды. Авторлардың тұжырымы бойынша инклюзия жетістіктері мына әрекеттер арқылы қамтылады [269]:

- МШБ білім алушыларға арнайы дайындалған педагог және қажет болған жағдайда осы балаларды алып жүретін ассистентпен қамтамасыз ету;

- «бөлек оқыту кеңістігі», онда МШБ білім беру салалары бойынша әр түрлі дағдыларды игеру үшін бір мұғалімнен екіншісіне ауысу;

- «қатар оқыту», ол педагогтардан білім беру қызметінің бірлескен жоспарын құруды талап етеді. Алайда, мұғалімдер дамуында бұзушылықтардың болуына немесе болмауына байланысты оқушылардың әр тобымен жұмыс істеудің өзіндік стратегиясын анықтайды;

- «балама оқыту» аз оқушылар жағдайында бір мұғалім мүмкіндігі шектеулі балаларды қарқынды оқытып, ал басқа мұғалім үлкен топпен жұмыс жасау мүмкіндігін болжайды;

- «командалық оқыту», онда жеке сабақтар жүргізетін мұғалімдер ауысып отырады.

Бүгінгі таңда ерекше қажеттіліктері бар балаға бағытталған инклюзивті білім беруді қалыптастыру - ұйымдастырушылық, мазмұнды, құндылықты өзгертуді қажет ететін күрделі процесс. Оқытуды ұйымдастырудың формаларын ғана емес, оқушылардың өзара әрекеттесу тәсілдерін де өзгерту керек. Инклюзивті білім беру бағдарламасы жүргізілетін сыныптарда мұғалімнің оқушылармен және оқушылардың бір-бірімен әрекеттесуін дұрыс қалыптастыру маңызды. Осыған орай, инклюзивті сыныптарда төмендегідей бағыттарда шаралар жүргізу ұсынылды:

- инклюзивті сынып оқушыларының тұлғааралық қарым қатынасын дұрыс қалыптастыру. Оқушылардың бойында достық, мейірімділік, жанашырлық, толеранттық, эмпатиялық қасиеттерді дамыту (*сынып сағаты, тәрбие сағаты, эссе жазу*)

- МШБ-дың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру (*сабақтан тыс шаралар, жаттығулар, рөлдік ойындар*)

- оқушылардың бірлесіп, топта әрекеттесуге қызығушылығын қалыптастыру (*топтық жұмыстар,*)

Н.Е. Щуркова және Н.С. Финданцевичтің айтуынша, сынып сағаты ағартушылық, бағдарлау және бағыттау тәрбиелік функцияларын орындайды. Мұнда сынып жетекші сынып сағатының тақырыбы мен әдістерін, оны өткізу орны мен уақытын анықтайды, дайындайды және өткізу жоспарын құрады.

Эссе жазу - оқушылар берілген тақырып бойынша (мысалы, «Менің ерекше досым!», «Мен мейірімді доспын!» т.б.) өз түсініктерін, жеке пікірлерін білдіреді, жеке өмірлік тәжірибеден мысалдар келтіре алады. Бұл әдіс оқушылардың тақырыпты шығармашылықпен түсіну, өз пікірін білдіру және өз ұстанымын дәлелдей отырып, қойылған мәселе бойынша шешім қабылдауға мүмкіндік береді.

Рөлдік ойындар - өмірлік жағдайлардың түрлі мінез-құлық пен эмоционалдық тұстарын меңгеруде тәжірибелік дағдыларды оқыту әдісінің бірі. Ол сыни тұрғыдан қарастыруды, сонымен бірге қатысушыларға нақты жағдай моделіндегі рөлдерді орындау арқылы қарым-қатынас дағдыларын реттеуге мүмкіндік береді.

Топтық жұмыс - оқушылар арасындағы тікелей өзара әрекеттесу, ситуациялық мәселелерді бірлесіп шешумен сипатталады, олардың бірлескен келісілген іс-әрекеті топта әрекеттесуге қызығушылығын қалыптастырып, өзара әрекеттесу дағдыларын дамытады.

Мұғалімдерге арнайы дайындалған әдістемеліктің нәтижесінде инклюзивті білім беру жағдайындағы кәсіби біліктіліктерін жоғарылатып, ата-аналармен ынтымақтастықты тиімді ұйымдастыру құзіреттіліктерін меңгерді және МШБ-дың денсаулығындағы ерекшеліктері мен бұзылыстарына байланысты оқыту түрлері мен арнайы нұсқаулықтарды да меңгерді.

Мектеп – отбасы ынтымақтастық жүйесінде инклюзивті білім беруді дамытудың маңызды міндеттерінің бірі мұғалімдер мен ата-аналардың қарым-

қатынасын ұйымдастырудың жаңа бағыттарын, тиімді формалары мен нысандарын қарастыру, отбасының тәрбиелік әлеуетін қалпына келтіру болып табылады.

Инклюзивті білім беруді ұйымдастыруда мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығы жүйесінде ата-аналардың оң қатынасы мен қолдауына қол жеткізу үшін мұғалім мен ата-аналардың өзара әрекеттесуінің түрлі формалары пайдалануға болады. Ата-аналармен жұмыстар жеке, топтық және ұжымдық формада, сонымен қатар теориялық немесе практикалық сипатта болуы мүмкін (33-кесте).

Кесте 33 - Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасының өзара әрекеттесу формалары.

Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасының өзара әрекеттесу формалары		
Бақылау - диагностикалық	Коммуникативті	Іс-әрекеттік
<i>Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы ынтымақтастығының хал-күйі мен тиімділігін анықтау және талдау</i>	<i>Отбасында ата-аналардың балалармен оқу-тәрбиелік бағыттағы іс-қимылдарын психологиялық-педагогикалық қолдау</i>	<i>Мектеп пен отбасы арасындағы ынтымақтастықты қалыптастыру, мұғалімнің ата-аналармен жұмысын тиімді ұйымдастыру</i>
<ul style="list-style-type: none"> • мектеп пен отбасы ынтымақтастығының хал-күйін анықтау; • МШБ-ның отбасылық және мектептегі даму ортасын диагностикалау; • отбасы ерекшеліктерін зерттеу; • педагогикалық-психологиялық сараптама жүргізу; • мектеп-отбасы ынтымақтастығының нәтижесін талдау және қорытындылау. 	<ul style="list-style-type: none"> • ата-аналарды психологиялық-педагогикалық ағарту, тәжірибе алмасу; • ата-аналарға арналған дәрістер, практикалық сабақтар және тренингтер; • мамандармен бірлесіп ата-аналарға топтық және жеке кеңестер беру; • ата-аналармен сұхбаттасу, әңгімелесу; 	<ul style="list-style-type: none"> • инклюзивті білім беру үдерісіне ата-аналардың қатысуын ынталандыру ; • ата-аналардың инклюзивті білімге позитивті қатынасын қалыптастыру; • отбасы жағдайында балаларға оңтайлы оқу-тәрбиелік орта құру бойынша ата-аналармен тренингтер өткізу; • отбасында МШБ-ды психологиялық-педагогикалық қолдау ортасын зерделеу; • инклюзивті сыныпта ата-аналардың өзара пайдалы әрекеттестігін және мектеп-отбасы бірлескен дәстүрлері шараларын қалыптастыру; • инклюзивті білім беруде мектеп-отбасы ынтымақтастығының оң нәтижелерін бірігіп талдау және қорытындылау.
<i>Ата-аналармен жұмыстар жеке, топтық және ұжымдық формада және теориялық немесе практикалық сипатта болуы мүмкін:</i>		
Жеке	Ата-ананы жеке мектепке шақыру, отбасылардың үйлеріне бару, жеке кеңестер, әңгімелесу, қашықтан байланыс (қоңыраулар, хат алмасу, ата-аналарға арналған виртуалды кабинеттер), сауалнама және т. б.	
Топтық және ұжымдық	Ата-аналарға арналған дәрістер мен кеңестер, нұсқаулықтар, конференциялар, ынтымақтастыққа бағытталған арнайы жобалар, коуч, практикум, тренингтер, шығармашылық көрмелер, концерттер, дәстүрлі емес ата-аналар жиналыстары, ашық есік күндері және т.б.	

Инклюзивті білім беруді ұйымдастыруда «мектеп-отбасы» ынтымақтастығы жүйесінде жоғарыда аталған әрекеттесу формаларын тиімді пайдалану арқылы МШБ-ға білім берудің озық тәжірибесіне қол жеткізуге болады. Сонымен қатар мұғалім мен ата-ана арасындағы қарым-қатынасты

жүйелендіріп, дамытуға, ата-аналардың атаулы жүйеге сенімділігі мен қолдауына қол жеткізуге мүмкіндік береді [19; 207 б.].

Инклюзивті білім беруді дамытуда мектеп пен отбасы ынтымақтастығының мазмұны мектеп ұжымы мен мұғалімдер ұйымдастырған іс-шаралардың жүйелілігі мен жоспарлылығын қамтиды. Осыған орай, мектеп-отбасы ынтымақтастығына негізделіп, МШБ-ға инклюзивті білім беруді жетілдіру мақсатында эксперименттік топтағы ата-аналармен жүргізілетін іс-шаралар жоспары жасалды (34-кесте).

Мақсаты: Ата-аналардың педагогикалық және психологиялық мәдениетін арттыру, ата-аналардың бала тәрбиесінде жауапкершілігін және инклюзивті білімге оң қатынасын қалыптастыру. Ата-аналардың мектеппен ынтымақтастыққа қызығушылығы мен қажеттілігін арттыру. Отбасылардың мектеппен байланысын орнатуға, ата-аналар мен мұғалімдердің баланы тәрбиелеуде, дамытуда және әлеуметтендіруде өзара әрекеттесуіне ықпал етуді көздейді.

Кесте 34 – Инклюзивті білім беруді дамытуда ата-аналармен жүргізілетін іс-шаралар жоспары

№	Жүргізілетін жұмыс	Формалары мен әдістері	Мақсаты	Күтілетін нәтиже
1.	Ата-аналарды «Инклюзивті білім беру» туралы теориялық түсініктер мен заманауи тұжырымдармен таныстыру. Мектептегі инклюзияның озық тәжірибелері мен тиімділігін насихаттау.	Ата-аналар жиналысы, дөңгелек үстел, пікір алмасу	Ата-аналарды «Инклюзивті білім беру» тұжырымдамасымен таныстыру, инклюзияға оң пікірін қалыптастыру	Ата-аналардың инклюзивті білімге оң қатынасын қалыптасуы және оны қолдауы
2.	Білім беруде ата-аналардың жауапкершілігіне қатысты нормативтік құжаттармен таныстыру. Ата-аналарды мектептегі инклюзивті білім беру үрдісіне қатысуға ынталандыру.	Онлайн кездесулер, мотивациялық сұхбат, ашық есік күні	Ата-аналардың бала тәрбиесі мен білім алуындағы өз жауапкершіліктерін түсінуі	Бала тәрбиесінде отбасы рөлінің айқындалуы.
3.	«Отбасы және мектеп: диалогтан серіктестікке дейін» жеке және топтық жұмыстарды ұйымдастыру. Ата-ана мен баланың дұрыс қарым қатынасын қалыптастыру.	Тәрбиелік шаралар, бала тәрбиесі туралы отбасылық тәжірибе алмасу	Мектеп-отбасы серіктестігін орнату. Отбасының баланың тұлғалық қалыптасуына оң әсер етуі.	Ата-аналардың мектеппен ынтымақтастыққа қызығушылығы мен қажеттілігінің артуы

34-кестенің жалғасы

4.	Мектеп-отбасы ынтымақтастығы нәтижесінде ата-аналардың бала тәрбиесіндегі рөлін нығайту, бала мен ата-ана қатынасын реттеу.	Тренингтер: - «Мен табысты ата-анамын!» - «Ата-ана мен бала»	Ата-ана мен бала арасындағы түсіністік және сенімділік қатынасты қалыптастыру	Жауапты ата-ана, ата-ана қолдауына сенімді бала, ынтымақтастықтың артуы
5.	Инклюзивті білім беруде ата-аналарды психологиялық-педагогикалық қолдау. Ата-аналарға баланың оқу-тәрбие ісіне қатысты кеңес беру.	Жаттығулар, кеңес беру	Инклюзивті сынып ата-аналарына педагогикалық-психологиялық қолдау көрсету	Ата-аналардың бала тәрбиесіндегі педагогикалық білімінің артуы
6.	Инклюзивті білім беруде мектеп-отбасы ынтымақтастығын дамытуға бағытталған жобалық әдістер	Байқаулар, көрмелер, кештер мен кездесулер	Отбасылық құндылықтарды насихаттау. Отбасылық қарым-қатынасты нығайту.	Мектеп-отбасы ынтымақтастығының жоғары деңгейі

Ата-аналармен жүргізілген іс-шаралар дәстүрлі және онлайн формада өтті: *Дәстүрлі* (жиналыстар, сұхбаттар, дөңгелек үстелдер, дискуссиялар, семинар-практикумдар, тренингтер, жеке әңгімелесулер мен консультациялар, тәжірибе алмасу және т. б.);

Қашықтықтан (вебинарлар, on-line кеңестер, мектеп сайтында отбасылық тәрбиенің өзекті мәселелері бойынша ақпараттар, сауалнама жүргізу, ата-аналарды педагогикалық ағарту сабақтары т.б.).

Төменде, отбасылармен, ата-аналармен жүргізілетін іс-шараларға қысқаша тоқталып өтер болсақ:

Мектеп пен отбасы қарым-қатынасының ең кең тараған негізгі түрі - *ата-аналар жиналысы*. Ата-аналармен қарым-қатынас - бұл мұғалімнің сәтті жұмысының қажетті құрамдас бөлігі. Педагог пен ата-аналардың бірлескен жұмыстарының негізгі нысаны, мектеп пен үйдегі оқу-тәрбие процесінің тиімділігін арттыру құралы болып табылады. Негізгі мақсаты - оқушының рухани бай, моральдық және физикалық сау тұлғасын дамытуға жағдай жасау үшін мектеп пен отбасының күш-жігерін үйлестіру және біріктіру. Мектеп тарапынан ата-аналардың басын біріктіріп белгілі бір мақсатқа жинауы ата-аналар жиналысы негізінде жүзеге асырылғанымен, оның дәстүрлі немесе дәстүрлі емес формаларын пайдаланып жиналысты түрлендіруге болады.

Ата-аналар жиналыстарының келесі түрлерін ажыратуға болады:

1. *Әңгіме жиналыс* - бұл ата-аналар жиналысын өткізудің дәстүрлі түрі. Белгілі бір тақырып бойынша мұғалім мен ата-ананың ресми әңгімесіне негізделген.

2. *Талқылау жиналысы* - бұл кез-келген даулы мәселені, балаларды тәрбиелеу мен тәрбиелеудің кез-келген мәселесін талқылау қажет болған жағдайда қолданылады.

3. *Дөңгелек үстел* - бұл форманың ерекшелігі - қатысушылар әркімнің толық теңдігін сақтай отырып бір-бірімен пікір алмасады. Жиналыстың бұл түрі кез-келген мәселелерді талқылауға және барлық қатысушылардың пікірлерін білуге мүмкіндік береді.

4. *Конференция* - бұл ата-аналардың кеңейтілген жиналысы. Конференция ата-аналарды, мектеп әкімшілігін, психологтарды, әлеуметтік педагогтарды қызықтыратын түрлі ұйымдар өкілдерінің қатысуымен өткізіледі. Ата-аналар мамандардың өзінен құзыретті жауаптарды тыңдауға мүмкіндік алады.

5. *Жиналыс-семинар* (семинар-практикум) - мұғалімнің жетекшілігімен топтық практикалық сабақтар. Семинар түрінде өткізілетін ата – аналар жиналысында мұғалім мұғалім ретінде әрекет етеді, ал ата-аналар осы немесе басқа тапсырманы практикалық түрде шешуге тырысатын студенттер ретінде әрекет етеді. Семинар түрінде ата-аналар жиналысын өткізу олармен алдын-ала «теориялық» жұмысты қажет етеді. Жиналыста олар мәселені шешу жолдарын талқылап қана қоймай, алынған ақпаратты іс жүзінде қолдануды үйренуі үшін ата-аналарға ақпараттық материалдар берген жөн.

6. *Жиналыс-тренинг* - бұл жаттығу жүйесі. Ата-аналарға арналған тренингтерді жиналыстарға жатқызуға болады. Бұл баламен қарым-қатынасты өзгерткісі немесе жақсартқысы келетін, оны сенімді еткісі келетін 10-12 адамнан тұратын ата-аналардың шағын тобымен жұмыс істеудің белсенді түрі.

7. *Жазбаша түрдегі жиналыс* – бүгінгі күні жазбаша түрдегі жиналыс жиі өткізілуде. Бұл жиналысты өткізудің өте ыңғайлы түрі. Мұғалім ата-аналарға құжаттарды, ұсыныстарды, ережелерді және басқа ақпаратты жібереді, ал ата-аналар оны бағалайды және ұсыныстарын енгізеді.

8. *Үйде ата-аналар жиналысы* - мұғалім отбасыларға үйлеріне барып, оқушы туралы жинақталған мәселелерді талқылайды. Бұл тек бір отбасына қатысты жалпы тақырып болуы мүмкін.

9. *Мектептен тыс жиналыс* – бұл жиналыстың ерекшелігі оның формальды емес түрде өтуі. Ол табиғат аясында демалыс немесе экскурсия, кештер және т.б. формаларда ұйымдастырылады. Және мұғалім мен ата-аналар арасындағы байланысты жақындатады, сенімділікті арттырады.

Ата-аналармен ынтымақтастықтың негізгі бағыттары ретінде мыналарды қарастыруға болады:

1) ата-аналарды психологиялық-педагогикалық ағарту (*ата-аналар университеті, конференциялар, кездесулер, кеңес беу және т.б.*)

2) ата-аналарды білім беру процесіне тарту (*ашық есік күндері; ашық сабақтар және сыныптан тыс іс-шаралар және т. б.*)

3) білім беру процесін басқаруға ата-аналардың қатысуы (*ата-аналардың ата-аналар комитетінің жұмысына қатысуы және т.б.*) [151].

Тәжірибелік – эксперимент барысында ата-аналардың бала тәрбиесіндегі рөлін анықтауға, балаларды тәрбиелеудің ерекшеліктерімен, олармен қарым-

катынас түсініктерін кеңейту, ата-аналар мен бала арасындағы түсіністік пен ынтымақтастыққа ықпал етуге негізделген ата-аналар мен балаларға арналған тренингтік жаттығулар қамтылды.

Ата-аналарға арналған **«Мен табысты ата-анамын!»** тренингі

Тренинг мақсаты - отбасы тәрбиесінде ата-ананың жеке ұстанымдарын білу, тәрбие процесінде ата-ананың ықпал ету нысандарын оңтайландыру, балалардың мінез-құлқындағы жағымсыз көріністердің алдын алу.

Жаттығулар:

1. «Өзін-өзі таныстыру» жаттығуы
2. «Ата-ана тәрбиесінің стилі» жаттығуы
3. «Мен жақсы ата-анамын» жаттығуы

«Өзін-өзі таныстыру» жаттығуы - ата-аналардың әрқайсысы өзін таныстырады және баласының атын, жасын айтады. Әр қатысушы өз таныстыруын келесі ұсыныстардың бірімен аяқтауы керек: *Менің баламды сипаттайтын екі сөз.....; Маған баламның бойында ұнайтын ең жақсы қасиет.....; Бұл топта достық атмосфераны құруға ықпал етеді, ата-аналарды диалогқа бейімдеп, балалары туралы жағымды пікірлер ояту, эмоционалды стрессті жеңілдетуге негізделген жаттығу.*

«Ата-ана тәрбиесінің стилі» жаттығуы - пантомимика мен ым-ишарат арқылы ата-ана тәрбиесінің стильдерінің бірі көрсетіледі.

I топ – авторитарлық;

II-либералды;

III-демократиялық.

Қалған қатысушылар стильдердің қайсысы көрсетілгенін анықтауы керек. Қатысушыларға көмектесу үшін кеңестер беріледі – әр стильдің қысқаша сипаттамасы беріледі.

Талқылау:

- Сіздің ойыңызша, стильдердің қайсысы тәрбие үшін ең тиімді?
- Сіздің ойыңызша, олардың әрқайсысынан қандай нәтижелер күтуге болады?
- Сізге қай стиль жақын?

«Мен жақсы ата-анамын» жаттығуы – әр қатысушыға 1 минут ішінде өзінің мықты «ата-ана» ретінде жақсы жақтарын айтып шығуға мүмкіндік беріледі. Сөз соңында әр ата-анаға қолдау көрсетіледі (қол алысу, шапалақ ұру және т.б.) қатысушылардың мықты тұстары басқаларға мотивация болады.

«Ата-ана мен бала» тренингі

Жаттығулар:

1. «Бейресми байланыс» жаттығуы
2. «Сезімдерді қабылдау» жаттығуы
3. «Мен баламды жақсы көремін» жаттығуы

«Бейресми байланыс» жаттығуы - Топ «ата-аналар» және «балалар» болып екіге бөлінеді. Балалар сыртқа шығады, әрқайсысы белгілі бір мәселені шешу үшін ата-ана көмегіне жүгінеді. Ата-аналар баланың өтініштеріне *қолым бос емес, шаршап тұрмын және т.б.* сылтауымен жауап бермеу туралы нұсқаулар алады. Содан кейін қатысушылардың рөлдерді ауысады. Алайда, жаңа «ата-

аналар (балалар)» баланың сөздеріне барынша назар аудару, жауап беру, оларға көмектесу мен қолдауын ұсыну туралы нұсқаулар алады.

«Сезімдерді қабылдау» жаттығуы - қатысушылар 4-5 адамнан құрылған микро топтарға бөлінеді, олардың әрқайсысы ата-аналардың баламен қарым-қатынас кезіндегі тиімсіз жауаптарын баланың сезімін қабылдауға негіздеп қайта құру тапсырылады. Бұл жаттығу ата-ана мен бала арасындағы дұрыс түсіністікті орнатуға мүмкіндік береді және қарым-қатынас барысында эмпатияны қалыптастырады.

Тапсырмалардың үлгілері мен жауаптардың мүмкін нұсқалары: Мысалы, *«Қарашы, сен сияқты балалар ағылшын тілінде сайрап тұр. Ал сен ше, жалқаусың... («Қарашы балам, сенің құрбыларың ағылшын тілі курсына қатысып жүр екен, мүмкін сен де байқап көресің, сенің қолыңнан келетініне сенемін!»*

«Мен баламды жақсы көремін» жаттығуы – көзіңізді жұмып, балаңызды елестетіп, өз-өзіңізге айтыңыз: *«Мен баламды жақсы көремін, тіпті ол ең жақсы бала болмаса да. Мен оны жақсы көремін, тіпті егер ол менің үмітімді ақтамаса да. Не істесе де, қалай болса да, Мен баламды жақсы көремін».* Бұл менің кез-келген әрекетті мақұлдайтынымды білдірмейді. Бұл менің оны кез-келген жағдайда жақсы көретінімді білдіреді. Мен оны жақсы көремін, өйткені бұл менің ұлым немесе қызым». *Көзіңізді ашыңыз.*

Талқылау:

- Бұл жаттығуды орындау кезінде сіз не сезіндіңіз?

Қорытынды: балаға деген махаббат олардың ешқайсысына зиян тигізбеді. Махаббат көп болуы мүмкін емес. Есіңізде болсын: Сіздің отбасыларыңызда қандай қарым-қатынас болмасын, олар жақсаруы мүмкін.

Осы тренингтерде жүргізілген жаттығулардың барлығы ата-ана мен бала арасындағы жағымды қатынасты орнатуға, бір-біріне түсіністікпен, сенімділікпен қарауға, баланың бойында қандай кемшілік болса да оны жақсы жағынан қабылдауға үйретеді.

Дөңгелек үстөл (пікіралмасу) – ата-аналармен жұмыс жүргізу барысында пікіралмасу әдісі де қолданылды. Мұнда басты тақырып «Ерекше балаларға инклюзивті білім беру» мәселесі талқыланды.

Ата-аналарға арналған мини-сауалнама: *«Сіздің пікіріңіз!»*

Сіз балаңыздың ерекше баламен бір сыныпта оқитынын қалай қабылдадыңыз?

- *«ерекше» балалар туралы сіздің пікіріңіз?*

- *«ерекше» бала сіздің балаңызға қалай әсер етуі мүмкін (оң және теріс)?*

- *балардың бойында қамқорлық, мейірімдік, жанашырлық қасиеттерін ояту қаншалықты маңызды және ол үшін не істеу қажет?*

- *бабалардың бір-бірімен жақсы тұлғааралық қарым-қатынасын қалыптастыруға қалай үлес қосар едіңіз?*

- *МШБ-дың құқықтарын қолдауға келісесіз бе? (Ия немесе жоқ)*

Ата-аналар пікіралмасу барысында осы сауалнамаларға жауап беру нәтижесінде барлық балалардың білім алуға тең құқылы екенін түсінді,

сонымен қатар ерекше балар дені сау балаларға үлгі болып, мотивация беруі мүмкін екенін және балалардың бойында мейірімділік, жанашырлық, бауырмалдық сияқты жағымды қасиеттерді қалыптастыруға оң әсер ететінін айта өтті. Ата-аналар дөңгелек үстел басында мүмкіндігі шектеулі балардың құқықтарын қолдауға бірауыздан келісетіндерін білдірді.

Ата-аналарға арналған іс-шаралар жоспарына сәйкес МШБ-дың ата-аналарына «*кеңес беру*» жүргізілді. Арнайы мамандар баланың даму ерекшеліктері мен қабілеттері және мүмкіндіктері жайлы ата-аналарға жеке кеңестер берді. Ынтымақтастықтың бұл формасы да отбасылардың мектеп әкімшілігіне деген сенімдерін нығайтып, мұғалімдермен және арнайы мамандармен тығыз қарым-қатынас орнатуға септігін тигізді. Сонымен қатар ата-аналардың функционалдық міндеттерін орындауға ықпал етті.

Отбасының әлеуметтік функцияларының бірі - балаларды тәрбиелеу мен дамыту және жас ұрпақты әлеуметтендіру. Отбасының тәрбиелік әлеуеті, ең алдымен, отбасылық микро орта мен жалпы отбасының өмір салтын қамтиды. Сонымен қатар, инклюзивті білім беру ортасын тек мұғалім ғана емес, бүкіл мектеп командасы қалыптастыратынына күмән жоқ, бірақ ынтымақтастық құруда ата-аналардың да маңызы ерекше [270; 271].

Тәжірибелік – эксперимент барысында жүргізілген іс-шаралардың негізгі мақсаты – мұғалімдердің инклюзивті білім беруде және отбасымен ынтымақтастық құруда күзіреттіліктерін дамыту, мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастығын қалыптастыра отырып, ата-аналардың функционалдық міндеттерін және жауапкершіліктерін түсіндіру, бала тәрбиесінде мектеппен бірлесіп, серіктес болуға ынталандыру, ата-ана мен бала қарым – қатынасын реттеу, мұғалім – ата ана – оқуша арасында сенімді қарым-қатынасты орнату, мектепте және сыныпта МШБ-ды оң көзқараспен қабылдау, сонымен қатар мектеп пен отбасының қолдауы арқылы мүмкіндігі шектеулі балалардың білім алуына қолайлы жағдай жасау, және олардың дамуында оң өзгерістерге қол жеткізу.

3.3 Тәжірибелік-эксперимент жұмысының нәтижелері

Инклюзивті оқыту бүгінде мүмкіндігі шектеулі балалардың білім алу құқықтарын жүзеге асыруға ықпал етеді. Әлеуметтік мәртебесіне, физикалық және ақыл-ой қабілеттеріне қарамастан, инклюзия жағдайында дұрыс ұйымдастырылған, әр балаға оның даму деңгейіне сәйкес білім беру қажеттілігін қанағаттандыруға мүмкіндік береді. Инклюзивті білім беру МШБ үшін ғана емес, бүкіл білім беру жүйесі үшін де білім беруді дамытудағы маңызды қадам болып табылады.

Тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың қалыптастыру кезеңінде инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастығы тиімділігін арттыруға бағытталған әдістемеліктер жүргізілді.

Тәжірибелік - эксперименттік жұмыстардың нәтижесін қорытындылау үшін алдын-ала таңдалынып алынған әдістемелер мен авторлық

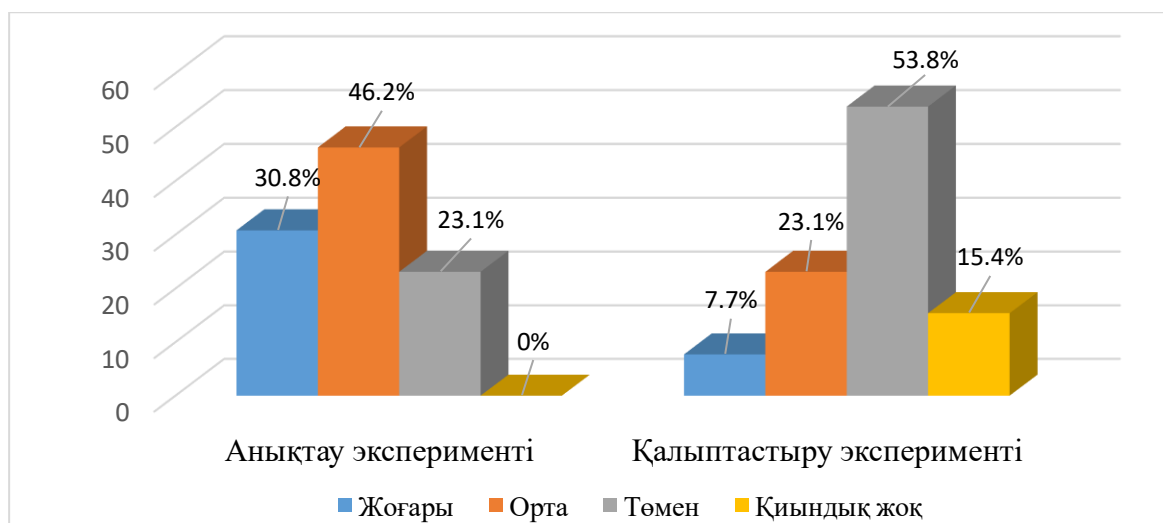
сауалнамалардың анықтаушы және қалыптастырушы кезеңдеріндегі көрсеткіштерін салыстырып талдайық:

1. «Педагог қызметіндегі қиындықтарды өзіндік талдау» сауалнамасының салыстырмалы нәтижелері

Кесте 35 – Экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі мұғалімдердің инклюзивті білім берудегі негізгі кәсіби қиындықтар деңгейін өзіндік бағалауын талдау көрсеткіштері

Мұғалімдердің инклюзивті білім беруде кәсіби қиындықтарын өзіндік талдауы (БТ n=12, ЭТ n=13)		Деңгейлері			
		Жоғары	Орта	Төмен	Қиындық жоқ
Анықтау эксперименті	БТ	5 (41,7%)	5 (41,7%)	2 (16,7%)	0 (0%)
	ЭТ	4 (30,8%)	6 (46,2%)	3 (23,1%)	0 (0%)
Қалыптастыру эксперименті	БТ	4 (33,3%)	5 (41,7%)	3 (25%)	0 (0%)
	ЭТ	1 (7,7%)	3 (23,1%)	7 (53,8)	2 (15,4%)

Инклюзивті білім беру бағдарламасын жүзеге асыратын мектеп мұғалімдерінің кәсіби қиындықтар деңгейін бағалау нәтижесі бойынша эксперименттік топта «Қиындық жоқ деңгейі (60-74 балл) 0%-дан 15,4%-ға жоғарылады, қиындықтың төмен деңгейі (40-59 балл) 23,1%-дан 53,8%-ға өсті, орта деңгей (20-39 балл) 46,2%-дан 23,1%-ға төмендесе, қиындықтың жоғары көрсеткіші (0-19 балл) 30,8%-дан 7,7%-ға кеміді. Яғни, тәжірибелік – эксперименттің қалыптастыру кезеңінде мұғалімдермен жүргізілген әдістемелік жұмыстар оң нәтижесін беріп отыр деуге болады.



Сурет 11 - Эксперимент тобындағы мұғалімдердің инклюзивті білім берудегі негізгі кәсіби қиындықтар деңгейін бағалау көрсеткіштерінің салыстырмалы нәтижесі

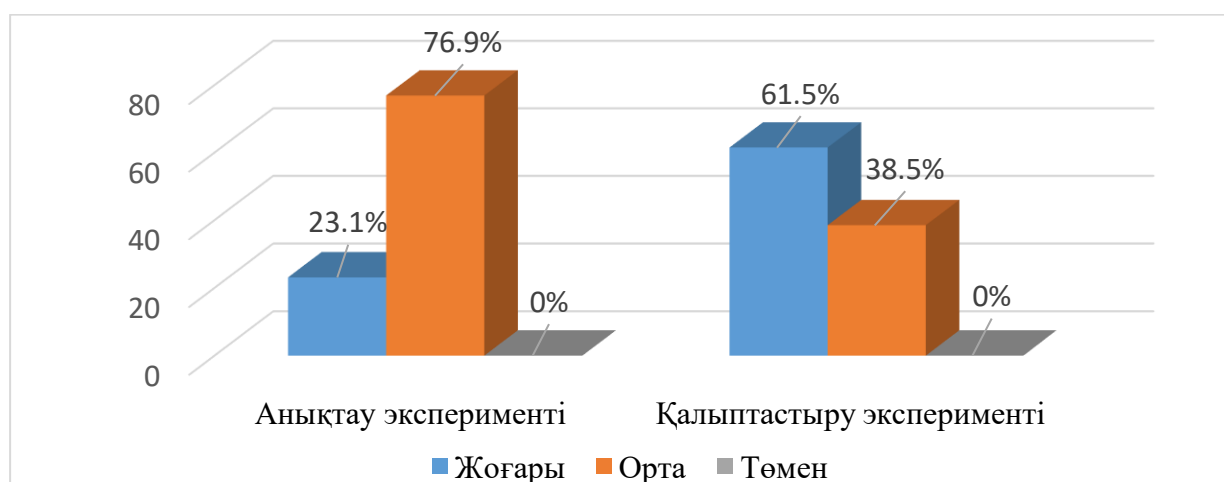
2. В. Зверева бойынша «Мұғалімдердің отбасымен қарым-қатынас құрудағы кәсіби шеберлігі мен біліктілігін бағалау» әдістемесінің салыстырмалы нәтижелері

Мұғалімдердің отбасымен қарым-қатынас құрудағы кәсіби шеберлігі мен біліктілігін балдық бағалау шкаласымен өлшейтін болсақ:

Кесте 36 - Экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі мұғалімдердің отбасымен қарым-қатынас құрудағы кәсіби шеберлігі мен біліктілігін бағалаудың балдық көрсеткіштері

Мұғалімдер (БТ n=12, ЭТ n=13)		Мұғалімдердің отбасымен қарым-қатынас құрудағы кәсіби шеберлігі мен біліктілігін бағалау деңгейлері		
		Жоғары	Орта	Төмен
Анықтау эксперименті	БТ	3 (25%)	9 (75%)	0 (0%)
	ЭТ	3 (23,1%)	10 (76,9%)	0 (0%)
Қалыптастыру эксперименті	БТ	4 (33,3%)	8 (66,7%)	0 (0%)
	ЭТ	8 (61,5%)	5 (38,5%)	0 (0%)

Эксперимент тобындағы мұғалімдердің отбасымен қарым-қатынас құрудағы кәсіби шеберлігі мен біліктілігін бағалаудың балдық көрсеткіштерінің экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі нәтижелерін салыстырсақ жоғары деңгей (16-24 балл) 23,1%-дан 61,5%-ға өсті, орта деңгей (8-15 балл) 76,9%-дан 38,5%-ға кеміді, ал төмен деңгей (0-7 балл) 0% өзгеріссіз қалды. Нәтижесінде, эксперимент тобындағы мұғалімдердің ата-аналармен қарым-қатынас құрудағы кәсіби шеберлігі мен біліктіліктерінің артқанын байқауға болады.



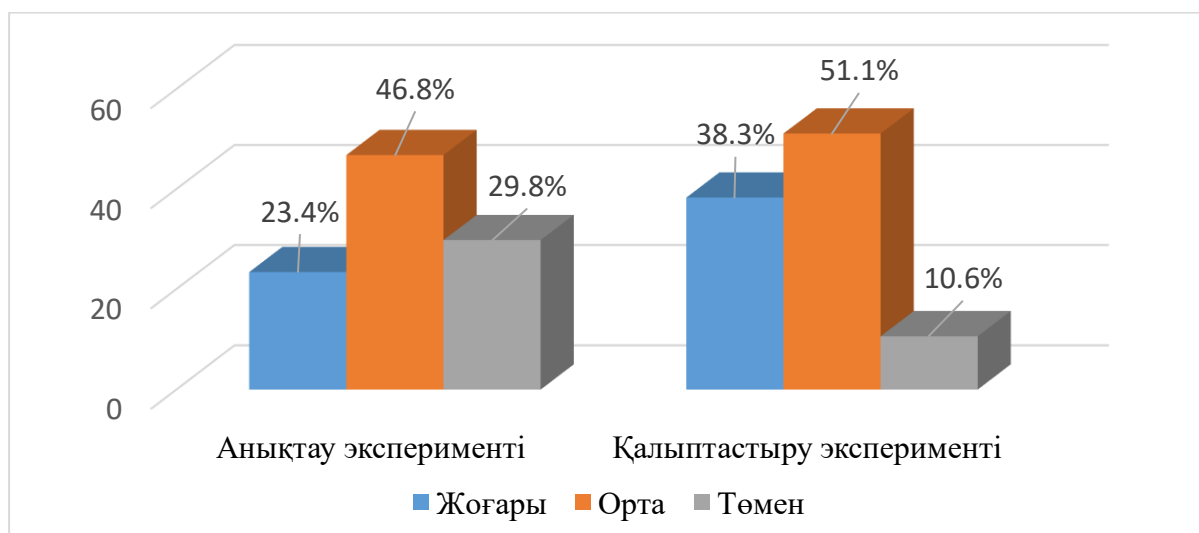
Сурет 12 - Эксперимент тобындағы мұғалімдердің отбасымен қарым-қатынас құрудағы кәсіби шеберлігі мен біліктілігін бағалаудың балдық көрсеткіштерінің салыстырмалы нәтижесі

3. «Мектеп пен отбасы қарым-қатынасының диагностикасы» әдістемесінің салыстырмалы қорытынды нәтижелері:

Кесте 37 - Экспериментке дейін және эксперименттен кейін ата-аналардың инклюзивті білім беретін мектеп ұжымының қызметін бағалауы

Ата – аналар (N = 93)	Анықтау эксперименті				Қалыптастыру эксперименті			
	ЭТ (n=47)		БТ (n=46)		ЭТ (n=47)		БТ (n=46)	
	Саны	%	Саны	%	Саны	%	Саны	%
Жоғары	11	23,4	12	26,1	18	38,3	14	30,4
Орта	22	46,8	21	45,7	24	51,1	22	47,8
Төмен	14	29,8	13	28,2	5	10,6	10	21,7

Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастығының тиімділігі ата-аналардың мектеппен серіктестікке қызығушылығы мен қажеттілігінен, инклюзивті білім беру жүйесін қолдауы мен оған қатысу белсенділігінен, мұғалімдермен өзара әрекеттесу деңгейінің өсуінен, сонымен қатар, зерттеу барысында ата-аналардың инклюзивті білім беретін мектеп ұжымының қызметін бағалауының бастапқы деңгейі мен қалыптастыру кезеңіндегі нәтижелерден де көруге болады. Эксперименттік топта жоғарғы көрсеткіш 23,4%-дан 38,3%-ға, орта деңгей 46,8%-дан 51,1%-ға өсті. Ал, төменгі деңгей 29,8%-дан 10,6%-ға кеміді.



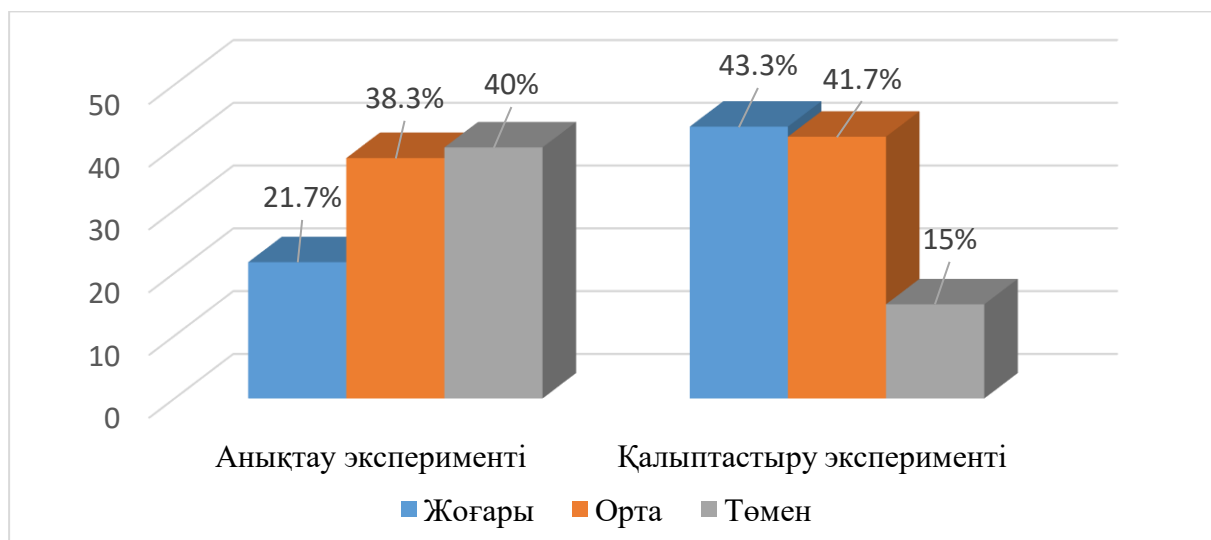
Сурет 13 – Эксперимент тобындағы ата-аналардың инклюзивті білім беретін мектеп ұжымының қызметін бағалау нәтижелері

4. Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастығының тиімділігін анықтау критерийлері бойынша әдістемелердің нәтижелерін сараптай келе, зерттеу барысында жүзеге асырылған мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі деңгейлеріне салыстырмалы талдау жасадық.

Кесте 38 - Экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының деңгейлерінің салыстырмалы көрсеткіштері

Деңгейлер	Эксперимент тобы ($n=60$)		Бақылау тобы ($n=58$)	
	Анықтаушы эксперимент	Қалыптастырушы эксперимент	Анықтаушы эксперимент	Қалыптастырушы эксперимент
Жоғары	13 (21,7%)	26 (43,3%)	14 (24,1%)	15 (25,9%)
Орташа	23 (38,3%)	25 (41,7%)	21 (36,2%)	22 (37,9%)
Төмен	24 (40%)	9 (15%)	23 (39,7%)	21 (36,2%)

Инклюзивті білім беруде эксперименттік топтың мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының деңгейлерін салыстырып көрсететін болсақ, жоғары деңгей 21,7%-дан 43,3%-ға өсті, орта деңгей 38,3%-дан 41,7%-ға көтерілген, ал төменгі деңгей 40%-дан 15%-ға кеміді.



Сурет 14 - Экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының деңгейлерінің салыстырмалы көрсеткіштері

Эксперимент жүзінде мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруді дамытуда мектеп пен отбасы ынтымақтастығының деңгейлері туралы алынған сандық және сапалық нәтижелер χ^2 (хи-квадрат) критерийі

математикалық-статистикалық өлшеу әдісінің көмегімен өңделді (Грабар М.И., Краснянская К. А. «Педагогикалық зерттеулерде математикалық статистиканы қолдану. Параметрлік емес әдістер») [272].

$$T = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \sum_{i=1}^c \frac{(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}}$$

χ^2 (хи-квадрат) критерийі - номиналды немесе сапалық айнымалыларды талдау үшін қолданылатын, яғни екі айнымалының арасындағы тәуелсіздіктің бар-жоқтығын анықтау үшін қолданылатын әдіс. Екі айнымалының тәуелсіз екендігі олардың өзара байланысының жоқтығын, демек бірінші екіншісіне тәуелді болмауын білдіреді.

Алынған мәліметтерді №1, №2 іріктеме топтарының деңгейлеріне сәйкес төмендегі кесте үлгісінде толтырамыз:

	Категория 1	Категория 2	
№1 іріктеме	O_{11}	O_{12}	$O_{11} + O_{12} = n_1$
№2 іріктеме	O_{21}	O_{22}	$O_{21} + O_{22} = n_2$
	$O_{11} + O_{21}$	$O_{12} + O_{22}$	$n_1 + n_2 = N$

Мұндағы, O_{11} - бірінші іріктеме тобындағы бірінші деңгейдің мәні;
 O_{12} - бірінші іріктеме тобындағы екінші деңгейдің мәні;
 O_{21} - екінші іріктеме тобындағы бірінші деңгейдің мәні;
 O_{22} - екінші іріктеме тобындағы екінші деңгейдің мәні;

N – іріктеменің жалпы саны; $n_1 + n_2 = N$ немесе $O_{11} + O_{12} + O_{21} + O_{22}$.

Кесте 39 - Эксперименттің анықтау кезеңіндегі мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығы деңгейлерінің салыстырмалы көрсеткіштері

Топтар (іріктемелер)	Іріктеме көлемі	Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының деңгейлері		
		Төмен	Орташа	Жоғары
Бақылау тобы	$n_1=58$	$O_{11}=14$ (24,1%)	$O_{12}=21$ (36,2%)	$O_{13}=23$ (39,7%)
Эксперимент тобы	$n_2=60$	$O_{21}=13$ (21,7%)	$O_{22}=23$ (38,3%)	$O_{23}=24$ (40%)

Біз бастапқы ұстанымымызды болжауда нөлдік гипотезаны ұсындық: мұнда бақылау және эксперименттік топтарда мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім берудегі мектеп пен отбасы ынтымақтастығының жеткіліксіз

деңгейінде айырмашылық байқалған жоқ. Нөлдік гипотезаны дәлелдеуде, χ^2 критерийі статистикасының мәні төмендегі формула бойынша анықталды:

$$T_{\text{байқ}} = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \sum_{i=1}^c \frac{(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}} =$$

$$= \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \left[\frac{n_1 O_{21} - n_2 O_{11}}{O_{11} + O_{21}} + \frac{n_1 O_{22} - n_2 O_{12}}{O_{12} + O_{22}} + \frac{n_1 O_{23} - n_2 O_{13}}{O_{13} + O_{23}} \right] \quad (1)$$

мұнда, T - критерий статистикасы, n_1 – бақылау тобындағы экспериментке қатысушылар саны (іріктеме көлемі), n_2 – эксперимент тобындағы қатысушылар саны (іріктеме көлемі). O_{1i} – тиісті деңгейдегі бақылау тобы қатысушыларының саны, O_{2i} – тиісті деңгейдегі эксперимент тобы қатысушыларының саны.

Енді, жоғарыда көрсетілген формулаға кестедегі мәндерді қою арқылы T критерийі статистикасының мәнін анықтаймыз:

$$T_{\text{байқ}} = \frac{1}{58 \cdot 60} \sum_{i=1}^3 \left[\frac{(58 \cdot 13 - 60 \cdot 14)^2}{13 + 14} + \frac{(58 \cdot 23 - 60 \cdot 21)^2}{21 + 23} + \frac{(58 \cdot 24 - 60 \cdot 23)^2}{23 + 24} \right] \approx$$

$$\approx \frac{1}{3480} \sum_{i=1}^3 \approx 0,115$$

М.И.Грабарь, К.А.Краснянская ұсынған статистикалардың критикалық мәндері кестесіне сәйкес [Грабарь М.И., Краснянская К.А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы. - М.:Педагогика, 1977 - 136с. , 130-б.], $\alpha=0,05$ мән деңгейі және еркіндік дәрежелерінің саны $\nu = C-1=3-1=2$ үшін $T_{\text{крит. критерийдің критикалық мәні}} T_{\text{крит}}=5,991$, Біз анықтаған байқалатын мән $T_{\text{байқ}}=0,115$ $T_{\text{байқ}} < T_{\text{крит.}}$ теңсіздікті қанағаттандырады, яғни $0,115 < 5,991$, бұл нөлдік болжамды жоққа шығармауға негіз береді.

Кесте 40 - Эксперименттің соңында мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының деңгейлерінің салыстырмалы көрсеткіштері

Топтар (іріктемелер)	Іріктеме көлемі	Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының деңгейлері		
		Төмен	Орташа	Жоғары
Бақылау тобы	$n_1=58$	$O_{11}=15$ (25,9%)	$O_{12}=22$ (37,9%)	$O_{13}=21$ (36,2%)
Эксперимент тобы	$n_2=60$	$O_{21}=26$ (43,3%)	$O_{22}=25$ (41,7%)	$O_{23}=9$ (15%)

Кестеде көрсетілген эксперимент соңындағы мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының деңгейлерінің салыстырмалы көрсеткіштері тәжірибелік-эксперимент барысында жүргізілген әдістеменің нәтижесінде инклюзивті білім беруді ілгерілетудегі мектеп-отбасылық ынтымақтастық деңгейінің едәуір өскенін көрсетіп отыр.

Біз мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастық деңгейлеріндегі айырмашылық біз ұсынған психологиялық-педагогикалық шарттарды орындау және әдістемелікті мақсатты іске асыру арқылы анықталады деген балама гипотезаны ұсындық.

Статистикалық гипотезаны дәлелдеу үшін 1-формуланы қолдана отырып, Тбайқ-тың мәнін есептейміз:

$$T_{байқ} = \frac{1}{58 \cdot 60} \sum_{i=1}^3 \left[\frac{(58 \cdot 26 - 60 \cdot 15)^2}{15 + 26} + \frac{(58 \cdot 25 - 60 \cdot 22)^2}{22 + 25} + \frac{(58 \cdot 9 - 60 \cdot 21)^2}{21 + 9} \right] \approx 28,559$$

М.И.Грабарь, К.А.Краснянская ұсынған статистикалардың критикалық мәндері кестесіне сәйкес [Грабарь М.И., Краснянская К.А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы. - М.:Педагогика, 1977 – 136 с. , 130-б.] $\alpha=0,05$, критикалық мән $T_{крит} = 5,991$, мұнда C - категориялардың (деңгейлердің) саны. $T_{байқ} = 28,559$ және $T_{крит} = 5,991$ мәндерін педагогикалық салыстыра келе $28,559 > 5,991$ теңсіздікке ие болды. Яғни, $T_{байқ} > T_{крит}$ теңсіздігі анықталды.

Яғни, мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі көрсеткіштерінің алшақтығы дәлелденіп отыр.

Мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығы негізінде жүргізілген іс-шаралар мектептегі инклюзивті білім беруді жетілдіруге негіз болды және инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастығының деңгейі жоғарылады, нәтижесінде мүмкіндігі шектеулі балалар дамуындағы оң өзгерістерге қол жеткізуге мүмкіндік берді.

5. Мүмкіндігі шектеулі балаларды психологиялық-педагогикалық диагностикалау бойынша «Даму бұзылыстары бар балаларды педагогикалық зерттеу» әдістемесінің қалыптастырушы эксперимент нәтижелері.

Зерттеудің анықтау кезеңінде инклюзивті сыныптағы МШБ-ға жүргізілген педагогикалық зерттеулердің нәтижелерін кестеде көрсеткен болатынбыз. Енді, осы қалыптастыру эксперименті кезінде мектеп пен отбасы ынтымақтастығының тиімді жүзеге асырылуы нәтижесінде МШБ-дың оң өзгерістерін талдайтын болсақ (42-кесте).

Кесте 42 – Эксперименттен кейінгі мүмкіндігі шектеулі балалар дамуындағы оң өзгерістер

№	МШБ туралы жалпы мәліметтер	Инклюзивті білім беру жағдайында МШБ дамуындағы эксперименттен кейін оң өзгерістер
1	А. Т. 24.08.2012 ж. Д/з: <i>Құлақ мүкістігі аясында сөйлеудің дамымауы.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Отбасы мүшелерімен қарым-қатынасы жақсарған, ашық. Ата-анасына деген сенімдігі артқан, пікірін еркін жеткізе алады. ✓ Мектеп жүктемесін игеру жеткілікті деңгейде. Сабаққа назар аудару қабілеті орта деңгейге көтерілген. Оқу материалдарын меңгеру мәселесі мұғаліммен келісілген. ✓ Сабақта және сабақтан тыс іс-шараларда, ойында құрдастарымен қарым-қатынасы реттелген. ✓ Жалпы ортаға әлеуметтену деңгейі артқан.
2	К. Д. 18.03.2011 ж. Д/з: <i>Көру қабілетінің бұзылуы.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Отбасы мүшелерімен қарым-қатынаста бала өзін еркін сезінеді. Ата-анасы тарапынан қолдауды сезеді. ✓ Мектеп жүктемесін игеруде алға жылжулар байқалады. Жаңа сабақты қабылдау және меңгеру мәселесі дидактикалық әдістермен шешілген. ✓ Сабақ барысында және сабақтан тыс шараларда, ойында сыныптастарымен қарым-қатынасы жақсарған. ✓ Қоршаған ортаға әлеуметтену белсенділігі жоғары.
3	Д. А. 20.05.2012 ж. Д/з: <i>Сөйлеудің дамымауы</i>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Анасымен қарым-қатынаста тығыз. Анасына толықтай сенім артады, өз мәселелерін ашық жеткізеді. ✓ Мектеп жүктемесін игеруде оң өзгерістер бар. Жаңа сабақты қабылдау мәселесі мұғаліммен реттелген. ✓ Оқу үдерісінде және ойында өз қатарластарымен қарым-қатынасы белсенді. Өзіне деген сенімділігі артқан. ✓ Айналада болып жатқан жағдайға қызығушылығы қалыптасқан. ✓ Ортаға әлеуметтенуі жақсарған.
4	Р. Н. 08.04.2012 ж. Д/з: <i>Нейросенсорлық құлақ мүкістігі</i>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Отбасы мүшелерімен қарым-қатынас барысында оң өзгерістер бар. Ата-анасымен еркін сөйлеседі, ашық қарым-қатынас құра алады. ✓ Мектеп жүктемесін игеру мәселесі мұғаліммен бірлесіп реттелген. Жаңа сабақты қабылдауда қосымша дидактикалық материалдар қарастырылған. ✓ Сабақ барысында және сабақтан тыс шараларда сынып оқушыларымен қарым-қатынасы жақсарған. ✓ Қоршаған ортаға әлеуметтенуі жоғарылаған.

Эксперимент нәтижесінде инклюзивті сыныптағы МШБ-дың оқу үдерісіндегі оң өзгерістері «мектеп-отбасы» ынтымақтастығының педагогикалық әлеуетін толыққанды жүзеге асыру арқылы инклюзивті білім берудің тиімді екенін айқындай түсуде. Жоғарыда келтірілген кестедегі нәтижелерді сараптай келе мектеп пен отбасының ынтымақтастығын зерттеу жұмысының жоспарына сай тиімді жүргізілді деп санаймыз.

Қорыта айтқанда, біз жүргізген тәжірибелік-эксперименттік жұмыс нәтижелерін талдау арқылы мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп-отбасы ынтымақтастығының тиімділігін анықтадық және біздің зерттеу жұмысымыздың ғылыми болжамы дәлелденді деп есептейміз.

Үшінші бөлім бойынша тұжырым

Бұл бөлімде мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының әдістемесінің мазмұны қарастырылды. Тәжірибелік – эксперименттік жұмыстың мақсаты мен жүзеге асыру алгоритмі анықталды. Тәжірибелік – эксперименттік жұмыстың анықтау кезеңінде мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығының тиімділік критерийлері мен деңгейлері таңдап алынған әдістемелермен айқындалды.

Инклюзивті білім беруді ұйымдастыруда мектеп пен отбасы ынтымақтастығын нығайтудың жаңа мүмкіндіктері анықталды.

Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы педагогикалық ынтымақтастығы әдістемелік жүйесі ұсынылды.

Тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың қалыптастыру кезеңінде инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастығы тиімділігін арттыруға бағытталған әдістемеліктер жүргізілді.

Тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың қалыптастыру кезеңі негізінде мұғалімдерге арналған *«Мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастығы»* атты әдістемелік семинардың бағдарламасы әзірленді және қысқаша мазмұны ұсынылды.

Сонымен қатар, мектеп-отбасы ынтымақтастығына негізделіп, МШБ-ға инклюзивті білім беруді жетілдіру мақсатында ата-аналармен жүргізілетін іс-шаралар жоспары жасалды.

Зерттеудің анықтау және қалыптастыру кезеңдерінде жүргізілген жұмыстарға сипаттама беріліп, олардың нәтижелеріне салыстырмалы талдау жасалды. Зерттеудің ғылыми болжамының дұрыстығы жүйелі жүргізілген тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың нәтижесінде дәлелденді.

ҚОРЫТЫНДЫ

Мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы ынтымақтастығының тиімділігі мен әлеуеті жеткілікті деңгейде зерттелмеуі ғылыми жұмысымыздың өзектілігін айқындады. Сонымен қатар, қазіргі мектептегі инклюзивті білім беру мәселесін теориялық және эксперименттік зерттеу қорытындылары, мектеп пен отбасы ынтымақтастығының педагогикалық әлеуетін толыққанды жүзеге асыру арқылы мектептегі инклюзивті білім беруді жетілдіре отырып, МШБ-дың дамуында оң нәтижелерге жету мүмкіндігі дәлелденді.

Диссертациялық зерттеу жұмысы бойынша қойылған міндеттерге сәйкес нәтижелерді төмендегідей қорытындылауға болады:

1. Бүгінде мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім берудің мәні мен маңыздылығын айқындау үшін «инклюзивті білім беру» және «инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы ынтымақтастығы» ұғымдарының мазмұны нақтыланып, тұжырымдалды: *«Инклюзивті білім беру – тең құқылы білім негізінде барлық балалардың сапалы білім алуын қамтамасыз ету, оның ішінде мүмкіндігі шектеулі балаларды ортаның, мектеп пен отбасының қолдауымен жалпы білім үдерісіне ендіру»* - деп нақтылаймыз.

«Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы ынтымақтастығы дегеніміз – ерекше қажеттілігі бар балаларға білім беруде ата-аналарды мектеппен белсенді серіктестікке ынталандыру, мүмкіндігі шектеулі баланы оқытудың жоспарын бірге әзірлеп, нәтижесін бірлесіп бақылау және бағалауға негізделген мектеп пен отбасының сенімді одақтастығы».

2. Мектеп пен отбасы ынтымақтастық жүйесінде МШБ-ға инклюзивті білім беруді жетілдіру және дамыту үшін *гуманистік, құндылықтық, тұлғалық, бағдарлылық, синергетикалық және жүйелік* әдіснамалық тұғырлар таңдалып, негізделді. Инклюзивті білім беруде *гуманистік тұғырдың* бағыты, балаларға, оның ішінде МШБ-ға эмпатиялық, толеранттық, мейірімділік, ашық қарым-қатынасты орнату, *құндылықтық тұғырдың* маңызы – инклюзивті оқытуды ұйымдастыруда әр бір жанға құндылық көзқарас таныту, *тұлғалық-әрекеттік тұғыр* инклюзивті білім беруді ұйымдастыруда тұлғаға бағытталған барлық принциптер, әдістер мен тәсілдердің сәтті жүзеге асуын қамтамасыз етеді. *Бағдарлылық тұғыр* - бұл жеке тұлғаны қалыптастыру үшін қолайлы жағдай жасау, ақыл-ой әрекетінің жоспарлы даму теориясына негіздеу. *Синергетикалық тұғыр* инклюзивті білім беруде бірлесіп әрекет етуді қамтиды және түзету-педагогикалық көмектің мүмкіндіктерін кеңейтеді. *Жүйелік тұғыр* - білім беру мен оқыту теориясының үйлесімді жүйесін дамытуға, оның барлық негізгі элементтерін (мақсаты, мазмұны, құралдары, әдістері) сипаттауға мүмкіндік береді.

3. Мектеп – отбасы ынтымақтастық жүйесінде инклюзивті білім берудің психологиялық-педагогикалық шарттары:

- инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасы ынтымақтастығының мақсатты және жүйелі сипатта болуы.

- мұғалімнің инклюзивті білім беруде «мектеп – отбасы» ынтымақтастық бағытындағы кәсіби-педагогикалық құзіреттіліктерін дамыту.

- мектеп – отбасы ынтымақтастығын құруда отбасы ерекшеліктерін психологиялық-педагогикалық диагностикалау.

- ата-аналардың инклюзивті білім беру мәселесіндегі функционалды сауаттылығын қалыптастыру.

- ата-аналардың инклюзивті білім беруге оң қатынасы мен саналы қолдауын қамтамасыз ету.

- мектеп пен отбасының өзара әрекеттестігін серіктестік пен одақтастық қатынасында жүзеге асыру.

- мектеп пен отбасы МШБ-дың дамуындағы өзгерістерді бірлесіп бақылау және бағалау.

4. Мектеп - отбасы ынтымақтастық жүйесінде инклюзивті білім берудің құрылымдық-мазмұндық моделі әзірленді. Модельдің мақсаты – мектепте инклюзивті білім берудің тиімділігін арттыруда «мектеп-отбасы» ынтымақтастығының педагогикалық әлеуетін толыққанды жүзеге асыру. Инклюзивті білім беруді дамыту бағытындағы мектеп пен отбасы ынтымақтастығының мазмұны *танымдық-мазмұндық, мотивациялық, ұйымдастырушылық - іс-әрекеттік және нәтижелік-бағалаушы* компоненттерінен құралды.

Танымдық компонент - инклюзивті білім берудің мәнін, тұжырымдамасын, қағидаларын білу, мектеп пен отбасы ынтымақтастықтығының мақсаты мен міндеттерін анықтайды.

Мотивациялық компонент - инклюзивті білім беру субъектілерінің өзара серіктестікке қызығушылығы мен қажеттілігінің болуын қарастырады.

Ұйымдастырушылық – іс-әрекеттік компонент - мектеп пен отбасы ынтымақтастық жүйесінде инклюзивті білім беру моделін тиімді жүзеге асыруды қамтамасыз етеді.

Нәтижелі-бағалау компоненті алынған нәтижелердің мақсатқа сәйкестігін көрсетеді.

Модель жоғары нәтижелі инклюзивті білім беруді қамтамасыз ететін, оны педагогикалық қолдайтын «мектеп-отбасы» ынтымақтастық жүйесін құруға мүмкіндік береді.

5. Мектеп педагогтары мен ата-аналардың өзара іс-қимылын жандандырудың, ата-аналардың функционалды сауаттылығын және отбасы әлеуетін, сондай-ақ инклюзивті білім беру аспектісінде мұғалімдердің кәсіби-педагогикалық құзыреттілігін дамытудың жүйелі әдістемелік шешімдері мен құралдарын көрсететін мектеп пен отбасының инклюзивті білім берудегі педагогикалық ынтымақтастығының әдістемелік жүйесін әзірлеу және эксперименттік тексеру.

6. Инклюзивті білім беруді дамытуда мектеп педагогтары мен отбасы арасындағы өзара іс-қимылдың педагогикалық әлеуеті айтарлықтай жоғары және оны тиімді пайдалану мақсатты және жүйелі іс-қимылдарды талап етеді;

7. Инклюзивтік оқытудағы мектеп пен отбасының ынтымақтастығы мектеп мұғалімдері мен сынып жетекшілерінің отбасымен серіктестік қарым-қатынас бағытындағы кәсіби-педагогикалық құзыреттілігін, сондай-ақ ата-аналардың инклюзивті білім беру жүйесіндегі сауаттылығын, қолдауын, қызығушылығын және белсенді қатысуын талап етеді.

8. Зерттеу жұмысында қойылған міндеттердің шешілуі, сондай-ақ жүргізген тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың нәтижелерін талдауда, зерттеу жұмысымыздың ғылыми болжамының дәйектігі айқындалды.

Зерттеу нәтижесі бойынша төмендегідей ұсыныстар жасауға болады:

1. «Мектеп – отбасы» ынтымақтастық жүйесінде әзірленген инклюзивті білім берудің құрылымдық-мазмұндық моделі мүмкіндігі шектеулі балаларға тиімді инклюзивті білім беруге бағытталған ата-аналар мен педагогтардың өзара іс-қимылының ғылыми негізделген жүйесін құру үшін пайдаланылуы мүмкін.

2. «Мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастығы» атты оқу-әдістемелік семинар, мұғалімдер мен ата-аналарға арналған психологиялық-педагогикалық тренингтер, диагностикалық құралдар мектеп пен отбасының тиімді өзара іс-қимылын ұйымдастырудың практикалық құралы бола алады.

3. Зерттеу нәтижелері, сондай-ақ білім берудің инклюзивті бағдарламаларын іске асыратын мектеп педагогтарының біліктілігін арттыру және қайта даярлау практикасында, педагогикалық жоғары оқу орындарында инклюзивті білім беру пәндерінің оқу-әдістемелік кешендерін әзірлеуде пайдаланылуы мүмкін.

Мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастығы өте күрделі, әрі өзекті мәселе болғандықтан оны жан-жақты түбегейлі талдап, қамтып шығу маңызды, бірақ оның барлық қыр-сырын бір ғылыми жұмыста қамту мүмкін емес. Мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастығының ұсынылған үлгісі және болашақта осы бағыттағы ізденістер инклюзивті қоғам құру мәселесінде, инклюзивті мәдениетті, ата-аналардың функционалдық сауаттылығын, мүмкіндігі шектеулі жандарға оң қатынасты қалыптастыру және мектеп – отбасы қарым-қатынас мәселелерін шешуде қолданылуы мүмкін.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

- 1 Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаев 2022 жылды "Балалар жылы" деп жариялады. [Zakon.kz // https://kaz.zakon.kz/6001196-2022-zhyly-elimizde-balalar-zhyly-dep-zhariialandy.html](https://kaz.zakon.kz/6001196-2022-zhyly-elimizde-balalar-zhyly-dep-zhariialandy.html)
- 2 Қасым-Жомарт Тоқаевтың 2021 жылғы 1 қыркүйектегі Қазақстан халқына Жолдауы: «Халық бірлігі мен жүйелі реформалар - ел өркендеуінің берік негізі» // <https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaev-kazakstan-halkyna-zholdauyn-zhariyalady-181635>
- 3 Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың 2 қыркүйек 2019 жылғы Қазақстан халқына Жолдауы: Сындалы қоғам диалог – Қазақстанның тұрақтылығы мен өркендеуінің негізі // http://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana
- 4 Қазақстан Республикасының «Білімді ұлт» сапалы білім беру» ұлттық жобасы. ҚР Үкіметінің 12.10. 2021 ж. №726 қаулысы // <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2100000726>
- 5 ҚР білім және ғылым министрі Асхат Аймағамбетов «Білімді ұлт» сапалы білім беру» ұлттық жобасының негізгі бағыттары туралы айтып берді // <https://primeminister.kz/kz/news/reviews/bilimdi-ult-sapaly-bilim-beru-ulttyk-zhobasy-a-aymagambetov-ulttyk-zhobanyn-negizgi-bagyttary-turaly-aytyp-berdi-2292956>
- 6 Асхат Аймағамбетов инклюзивтіліктің маңыздылығы туралы // <https://bilimland.kz/kk/news-articles/news/asxat-aimagambetov-inklyuzivtiliktin-manyzdylygy-turaly>
- 7 «Қазақстан Республикасының орта білім беру ұйымдарында оқу-тәрбие процесін ұйымдастырудың 2021-2022 оқу жылындағы ерекшеліктері туралы». Әдістемелік нұсқау хат. – Нұр-Сұлтан: Ы.Алтынсарин атындағы ҰБА, 2021. - 378 б.
- 8 Қазақстан Республикасының Конституциясы (Ата Заны). Астана. 30 – тамыз, 1995 ж. // <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/K950001000>
- 9 Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 8 тамыздағы № 345-ІІ «Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы» Заңы (09.04.2016 ж. өзгерістер мен толықтырулар енгізілген) // <http://online.zakon.kz/>
- 10 Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319-ІІІ // <http://online.zakon.kz/>
- 11 Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы. Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 11 шілдедегі N 343 Заңы.
- 12 Қазақстан Республикасының Заңы. Қазақстан Республикасында мүгедектерді әлеуметтік қорғау туралы: 2005 жылғы 13 сәуірдегі қабылданған № 39 Заңы.
- 13 Арнаулы әлеуметтік қызметтер туралы. Қазақстан Республикасының 2008 жылғы 29 желтоқсандағы № 114-ІV Заңы.

14 Неке (ерлі-зайыптылық) және отбасы туралы Қазақстан Республикасының 2011 жылғы 26 желтоқсандағы № 518-IV Кодексі // <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/K1100000518>

15 «Әкімшілік құқық бұзушылық» туралы Қазақстан Республикасының Кодексі 2014 жылғы 5 шілдедегі № 235-V ҚРЗ // <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/K1400000235>

16 Қазақстан Республикасының білім беруді және ғылымды дамытудың 2020 – 2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы // <https://bilimdinews.kz/?p=84566>

17 Қазақстан Республикасының кейбір заңнамалық актілеріне инклюзивті білім беру мәселелері бойынша өзгерістер мен толықтырулар енгізу туралы ҚР Заңы 2021 жылғы 26 маусым № 56-VII ҚРЗ // <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z2100000056>

18 Инклюзивті білім беру жағдайында ерекше қажеттіліктері бар оқушылардың оқу жетістіктерін бағалаудың жолдары /Құраст.: А.К.Рсалдинова, А.М.Кемешова – Алматы: «Өрлеу» ҰБАО АҚФ ҚР ББЖҚБАРИ, 2019. - 64 б.

19 Ахметова Э. К., Алметов Н. Ш. Инклюзивті білім беру бағдарламаларын жүзеге асыруда мұғалімнің ата-аналармен ынтымақтастығы формалары // Торайғыров университетінің Хабаршысы, ISSN 2710-2661 Педагогикалық сериясы № 3. 2021 ж., <https://doi.org/10.48081/NNSG4499>

20 Ахметова Э.К. Инклюзивті білімге ата-аналардың тиімді қатынасын қалыптастыру // Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршы «Педагогикалық ғылымдар» сериясы № 4 (72), 2021., 262-270 бб. ISSN 1728-5496, <https://doi.org/10.51889/2021-4.1728-5496.30>

21 Выготский Л. С. Принципы воспитания физически дефективных детей // Собр. соч.: в 6 т. / под ред. Т. А. Власова.- М.: Изд-во Медицина, 1982. - Т. 5.- С. 34.

22 Малофеев Н.Н. История становления развития национальных систем специального образования (социокультурный аспект) // Специальная педагогика / под ред. Н.М. Назарова. - М., 2000. – Т. 2. – С. 22

23 Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте: уч. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 144 с.

24 Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 712 с.

25 Мельник Ю.В. Социально-педагогические детерминанты инклюзивного образования: // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2013. Вып. 11. С. 152—162.

26 Шипицына Обучение детей с проблемами в развитии в разных странах мира: Хрестоматия / Состав. Л. М. Шипицына. - СПб., 1997. - 256 с. <https://nashaucheba.ru/v41312/>

27 Кобрин Л.М. Система интегрированного обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии в условиях общеобразовательной сельской школы: дисс... док. пед.н.: 13.00.03.- 2006, М.- С.55-65.

28 Хитрюк В.В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования: дисс... докт. пед. наук: 13.00.08 / Балтийский Федеральный университет имени Иммануила Канта. - Калининград, 2016. - 390 с.

29 Тони Бут. Показатели инклюзии. Практическое пособие. - Москва, 2009.

30 Voltz D. L. What matters most in inclusive education: A practical guide for moving forward // Intervention in School and Clinic. - 2001. - Vol. 37. - №1.- P. 23-30.

31 Tim Loreman, Joanne Deppeler, David Harvey "Inclusive Education: A practical guide to supporting diversity in the classroom". Routledge Falmer, London and New York, Crows Nest, NSW. 2005.

32 Broderick A, Parekh H.M., Kim D.R. Differentiating Instruction for Disabled Students in Inclusive Classrooms. Theory Into Practice, 44:3, P. 194-202. URL: http://dx.doi.org/10.1207/s15430421tip4403_3

33 Shemesh Y. A survey of teacher's perceptions of administrative support and their attitudes toward inclusion //Journal of Teacher Education for Sustainability. - 2015. - P. 60 - 67.

34 Ryndak D. L. Defining school inclusion for students with moderate to severedisabilities: What do experts say? // Exceptionality. - 2000. - Vol. 8.-№2. - P. 101 – 116

35 Hardiman Sh., Guerin S., Fitzsimons E. A comparison of the social competence of children with moderate intellectual disability in inclusive versus segregated school settings // Research in Developmental Disabilities.- 2009.- Vol. 30.- P. 397-407.

36 Wendelborg C. Tossebro J. Educational arrangements and social participation with peers amongst children with disabilities in regular schools // International Journal of Inclusive Education. -2011.- Vol. 15, No 5.- P. 3-21

37 Florian L., Linklater H. Preparing teachers for inclusive education: using inclusive pedagogy to enhance teaching and learning for all // [Cambridge Journal of Education](http://www.cambridge.org/core). Volume 40, Issue 4, 2010 – P. 369-386 <https://doi.org/10.1080/0305764X.2010.526588>

38 "Schmidt M., Cagan B. Classroom climate in regular primary school settings with children with special needs // Educational Studies. 2006. Vol. 32. № 4 <http://psychlib.ru/mgppu/periodica/SZP012012/Lpp-020.htm#n2>

39 Сулейменова Р.А. Организационно-технологические основы ранней коррекционно-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями: [Электронный ресурс]: На материале Республики Казахстан : Дис. д-ра пед. наук : 13.00.01. - М.: РГБ, 2003.

40 Мовкебаева З.А. Вопросы подготовки педагогических кадров в Республике Казахстан к работе в условиях инклюзивного образования // Педагогика и психология. – 2013. - №2. – С. 6-11.

41 Искакова А.Т., Мовкебаева З.А., Закаева Г., А.Б. Айтбаева, А.А. Байтурсынова Инклюзивті білім беру негіздері: Оқу құралы. - Алматы: ЖК «Балауса» -2016. - 320 б.

42 Мажинов Б.М. Жоғары оқу орындарында мүгедек студенттерді оқытудың шетелдік тәжірибесі. Инклюзивті білім берудің даму ерекшеліктері: халықаралық тәжірибе және отандық практика// халық. ғыл.-прак. конф. матер.- Астана: Ы. Алтынсарин атындағы ҰБА, 2017. – 367 б.

43 Байменова Б.С. Развитие инклюзивного образования в Казахстане и за рубежом: учебное пособие. – Алматы: «ССК», 2017. - 148 с.

44 Оралканова И. А. Формирование готовности учителей начальных классов к работе в условиях инклюзивного образования: дисс. ... док. PhD.: /Казахский национальный педагогический университет им. Абая. Республика Казахстан.- Алматы, 2014.- С.35-60.

45 Laura A. Butabayeva Rozprawa doktorska na temat: Atrakcyjność społeczna rówieśników z niepełnosprawnością w wypowiedziach uczniów klas pierwszych kazachskich szkół. Warszawa, 2016. – 200 p.

46 Оралбекова А.К. Инклюзивті білім беру жағдайында болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдануға даярлау // Философия докторы (PhD) дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. Алматы, 2017. – 227 б.

47 Рымханова А.Р. «К вопросу о подготовке будущих педагогов для системы инклюзивного образования». Доклады Казахской академии образования. - Астана, 2017. – №4. – С. 60-69.

48 Жомартова А.Д. Формирование готовности будущих педагогов к инклюзивному образованию в условиях информатизированной среды // Диссертация на соискание степени доктора философии (PhD). Павлодар, 2021. – 147 с.

49 Magauova, A.S. Pre-Service Social Educators' Professional Competences: An Inclusive Education Context, 2022, 17(2), С. 129–143

50 Makhadiyeva, A. Features of the development of child-parent relations in the families of raising children with autism spectrum disorder in Kazakhstan / Journal of International Pharmaceutical Research – 2019 46(1): P. 697-703

51 Sanders M., Epstein J. School-Family-Community Partnerships and Educational Change: International Perspectives, in Extending Educational Change Springer Netherlands, 2005. – P. 203-208.

52 Blandul V.C. The partnership between school and family - cooperation or

conflict? rocedia - Social and Behavioral Sciences 47, 2012. – P. 1501 – 1505
DOI:[10.1016/j.sbspro.2012.06.850](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.850)

53 Gwiazdowska S., Paul T. J. Cooperation between school and family as a key to student success. Published 2015. // <https://www.semanticscholar.org/author/Sylwia-Gwiazdowska/2101418002>

54 Zewelanj N.S., Andrew J.M Family–School Connectedness and Children’s Early Social Development. Social Development, 21.01.2012 doi: 10.1111/j.1467-9507.2011.00623.x

55 Adams K.S., Christenson S.L. Trust and the family–school relationship: Examination of parent–teacher differences in elementary and secondary grades. Journal of School Psychology, 38, 2000. - P. 477–497.

56 Dauber, S. L., Epstein, J. L. Parents’ attitudes and practices of involvement in inner city elementary and middle schools. In N. F. Chavkin (Ed.), Families and schools in a pluralistic society. Albany, NY: SUNY Press. P. 53–71.

57 Deslandes, R., Bertrand, R. Motivation of parent involvement in secondary-level schooling. The Journal of Educational Research, 98, 2005. - P. 164–175.

58 Nzinga-Johnson, S., Baker, J. A., & Aupperlee, J. Teacher–parent relationships and school involvement among racially and educationally diverse parents of kindergarteners. The Elementary School Journal 2009. - P. 81–91.

59 Ушинский К.Д. Собрание сочинений. Т.2. - М., 1988. - 365 с.

60 Макаренко А.С. О «Книге для родителей». Соч. в 7-ми т. Т.4. - М., 1957. -184 с.

61 Сухомлинский В. А. Родительская педагогика. Новосибирск: Западно - Сибирское книжное издательство, 1985. - 224 с.

62 Зыкова Н. В. Взаимодействие семьи и школы при обучении детей с ОВЗ в процессе инклюзивного образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». -2016. - Т. 20. - С. 35–38.

URL: <http://e-koncept.ru/2016/56322.htm>.

63 Посысоев Н.Н. Психолого-педагогическое сопровождение семей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья. – Ярославль: ГОАУ ЯО ИРО, 2011. – 76 с.

64 Щуркова Н.Е. Воспитание: новый взгляд с позиций культуры.- М.: Педагогический поиск, 1998.

65 Афанасьева Т.М. Семья. - М.: Просвещение, 1985.

66 Хоменко И.А. Семья как педагогическая система и партнёр школы // Народное образование. – 2009. – №8.– С. 123 – 127.

67 Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. - Москва: Че РО, 2003.

68 Симакова Т. Современная семья и образование: на пути к партнёрству / Т. Симакова // Народное образование. – 2009. – №9. – С. 214 – 219.

69 Амирханян Л.И, Кокаева И.Ю. Семья и школа как партнёры // Начальное образование. – 2007. №2. С. 9–14.

70 Ахметшина В.А. Психолого-педагогические аспекты работы с родителями // Справочник классного руководителя. – 2007. – №1. – С. 65 – 73.

- 71 Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание.- М.: Академия, 1999.
- 72 Нельсен Дж.и др. 1001 совет родителям по воспитанию детей от А до Я.- М.: Крон-Пресс, 1995.
- 73 Акутина С.П. Воспитание - семья и школа / С.П. Акутина // Классный руководитель. – 2006. – №7. – С. 26 – 43.
- 74 Брюхова В.М. Партнёрство семьи и школы / В.М. Брюхова. – М.: Чистые пруды, 2007. – 32 с.
- 75 Быстрова Н.Н., Плаксина Ю.С. Система сотрудничества семьи и образовательного учреждения по повышению компетентности родителей: методические рекомендации по реализации условий взаимодействия субъектов в образовательном учреждении как системы развития родительской компетентности. – М.: АПК и ППРО, 2010. - 44с.
- 76 Григорьев Д. В., Кожурова О. Школа и родители: социальное партнёрство // Воспитательная работа в школе. – 2009. – №1. – С. 47 – 51.
- 77 Бойматов С.З. Педагогические основы взаимодействия школы и семьи по формированию общественного образа жизни у подростков: Автореф.дис... канд.пед.наук. - Худжанд, 2002. -19 с.
- 78 Абай Құнанбаев. Қара сөздер.- Алматы: Ел, 1993.
- 79 Байтурсынов А. Шығармалары. – Алматы: Жазушы,1989. – 222 б.
- 80 Жумабаев М. Таңдамалы. – Алматы: Ғылым, 1992.– 195 б.
- 81 Сейталиев Қ.Б. Қазақстанда жоғары педагогикалық білім берудің қалыптасуы мен дамуы (1920-1991 жылдар): пед. ғылымдары доктор. автореф. - Алматы, 1998. – 47 б.
- 82 Атемова Қ.Т. Мектеп пен ата-аналар ынтымақтастығы. // Қазақстан мектебі, 2006. №7-8. – Б. 65-70.
- 83 Қалыбекова А.А. Теоретические и прикладные основы народной педагогики казахов. Алматы. БАУР, 2005. - 200 с.
- 84 Қожахметова К. Мектептің ұлттық тәрбие жүйесі: теория және практика. – Алматы: Білім. 1998. – 112 б.
- 85 Turalbayeva, A. The general preparation of the training of elementary school and the family and the education of gifted children school in cooperation principles / Ponte, 2017, 73(4), - С. 239–251
- 86 Сманов І., Онғарбай А., Оразымбетова Б. Отбасы және мектептің ынтымақтастығы. - Шымкент: Оқу құралы. А.Ясауи атын. ХҚТУ. 2005. – 60 б.
- 87 Хасанова Ж.С. Подготовка воспитателей к использованию народной педагогики в нравственном воспитании дошкольников. Дис. канд.пед.наук – Алматы, 1995. – 69 с.
- 88 Корнилко И.А. Педагогические условия совместной работы школы и семьи по воспитании младших школьников средствами народной педагогики // Дисс... канд.пед.наук.-Шымкент, 2007.-135 с.
- 89 Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности. Тексты. - М.: МГУ, 1982. С. 108-117.

- 90 Мэй Р. Искусство психологического консультирования. М.: Релф-бук, 1994. - 144 с.
- 91 Роджерс К. К науке о личности // История зарубежной психологии. Тексты. - М., 1986.- С. 200-230.
- 92 Олпорт Г. Становление личности - М.: Смысл, 2002.- С.166-216.
- 93 Buhler Ch. Genetic aspects of the self. Fundamentals of psychology. The psychology of the self - USA: Ann. N.Y. Acad. Sci., 1962. - Vol. 96. – P. 15-20.
- 94 Jourard S Healthy personality.- N. Y., 1974.- P. 55-59.
- 95 Перлз Ф. Гештальт - подход и свидетель терапии. - М., 1996.-с.144
- 96 Слостенин В.А. Аксиологические основания образования // Ценностные приоритеты общего и профессионального образования: материалы Международной научно-практической конференции. - М., 2000. - Ч. 1. - С. 27-30.
- 97 Маслов С.И., Маслова Т.А. Аксиологический подход в педагогике. //Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. - 2013. - №2-3. - С. 202-212.
- 98 Шипилина Л.А. Проектирование содержания профессионально-педагогического образования на основе сопряжения образовательного и профессионального стандартов: методологический аспект // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования.- 2017.- №3(16). - С. 86-190.
- 99 Выготский Л.С. Вопросы теории и истории психологии. - М.: Педагогика, 1982. - 488 с.
- 100 Слостенин В.А. Теоретико-методологические основы педагогической аксиологии. Введение в педагогическую аксиологию. - М. - С. М., 2003. - С. 5-73.
- 101 Гальперин П.Я. Введение в психологию: учебное пособие для вузов. - М.: Книжный дом «Университет», 1999. - 332 с.
- 102 Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Полит.издат., 1975.- С. 89-92.
- 103 Асмолов А.Г. Педагогика достоинства / Внешкольник.- 2015.- № 5(167). - С. 7-18
- 104 Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал. – М.,1994.- 320 с.
- 105 Смирнова С.Д. Педагогика и психология высшего образования. От деятельности к личности. Учебное пособие. - М.: Academia, 2014. - 400 с.
- 106 Хакен Г. Синергетика / пер с англ.; ред. Ю.Л. Климатовича – М.: Мир, 1980. - 404 с.
- 107 Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой. Предисловие. – М.: Прогресс, -1986. – 431 с.
- 108 Анохин П.К. особенности афферентного аппарата условного рефлекса // Вопросы психологии. – 1955. №5. - С. 13-18
- 109 Князева Е.Н., Курдюмов С.П. Синергетика журнал // Общественные науки и современность. – 1994. - №3 – С. 35-40

- 110 Буданов В.Г. Синергетические стратегии в образовании. // <http://www.rasru:8101stbudan.htm>
- 111 Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды. - М.: Наука, 1980. - Т. 1, 2. – 336 с.
- 112 Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - 2-е изд. - М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
- 113 Платонов К.К. Структура и развитие личности. - М., 1986. - 254 с.
- 114 Рубинштейн С. Л. Избранные философско-психологические труды. - М., 1997. - 463 с.
- 115 Руководящие принципы политики в области инклюзивного образования. Париж, ЮНЕСКО, 2009 г.
- 116 David Mitchell “What Really Works in Special and Inclusive Education (Using evidence-based teaching strategies)” First published 2008 by Routledge 2 Park Square, Milton Park, Abingdon, Oxon OX14 4RN https://center-prof38.ru/sites/default/files/one_click/mitchel_tehnologii.pdf
- 117 Nirje, B. ‘The normalization principle and its human1. management implications’. In R. Kugel and W. Wolfensberger (eds) Changing patterns in residential services for the mentally retarded. Washington, DC: President’s Committee on Mental Retardation. - 1969.
- 118 UNESCO. The Salamanca Statement and Framework2. for Action on Special Needs Education. Paris: UNESCO. - 1994.
- 119 Саламан Декларациясы ЮНЕСКО 1994 ж.
- 120 Holden, G.W. Parental attitudes toward childrearing. In Handbook of parenting ed. M.H. Bornstein, New Jersey: Lawrence Earlbaum Associates Publishers. – 1995. P. 359–392.
- 121 Hoffman Elin M. Relationships between inclusion teachers and their students: Perspectives from a middle school // Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences. 2011. Vol. 71.
- 122 Bond R., Castagnera E. Peer Supports and Inclusive Education: An Underutilized Resource // Theory Into Practice. 2006. Vol. 45. № 3. <http://psychlib.ru/mgppu/periodica/SZP012012/Lpp-020.htm#n2>
- 123 Wendelborg C., Tossebro J. Educational arrangements and social participation with peers amongst children with disabilities in regular schools // International Journal of Inclusive Education. 2011. Vol. 15. № 5.
- 124 Jennifer Kurth, A.M. Mastergeorge. Individual Education Plan Goals and Services for Adolescents With Autism: Impact of Age and Educational Setting [Электронный ресурс]: The Journal of Special Education 44(3) 146–160 URL: <http://sed.sagepub.com/content/44/3/146>
- 125 Включение ребенка с особыми потребностями: обучение в рамках подхода «Reggio Emilia» [Электронный ресурс]: Theory Into Practice, 46:1, - С. 23-31. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/00405840709336545>

126 Борисова, Н. В. Социальная политика в области инклюзивного образования: контекст либерализации и российские реалии / Н.В. Борисова // Журнал исследований социальной политики. – 2006. – Т. 4, № 1. – С. 103-120.

127 Данилова, Е. В. Инклюзивное образование как долгосрочная стратегия [Электронный ресурс] // Соцполитика – информ.-аналит. портал. – 2007. URL:<http://socpolitika.ru/rus/conferences/3985/3986/3988/document4065.shtml>

128 Гюнваль, Пер Ч. От «Школы для многих» к «Школе для всех» / Пер Ч. Гюнваль // Дефектология. – 2006. – № 2. – С. 73-79.

129 Бгажнокова, И. М. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта: программно-методические материалы / под ред. И.М. Бгажноковой. – Москва: ВЛАДОС, 2007. – 188 с.

130 Бгажнокова, И. М. Общее и специальное образование: пути к взаимодействию и интеграции / И.М. Бгажнокова. – (Образовательная политика) // Вопросы образования. – 2006. – № 2. – С. 30-38.

131 Малофеев, Н. Н. Интегрированное обучение в России: задачи, проблемы и перспективы / Н.Н. Малофеев // Особый ребенок: исследования и 228 опыт помощи.– Вып. 3: Проблемы интеграции и социализации. – Москва, 2000. – С. 65-73.

132 Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л.М. Шипицына. – Санкт Петербург: Дидактика Плюс, 2002. – 496 с.

133 Шипицына, Л. М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / Л.М. Шипицына, А.А. Хилько, Ю.С. Галлямова, Р.В. Демьянчук, Н.Н. Яковлева; под науч. ред. проф. Л.М. Шипицыной. – Санкт-Петербург: Речь, 2005. – 240 с.

134 Включение детей с ограниченными возможностями здоровья в программы дополнительного образования: методические рекомендации / под ред. А.Ю. Шеманова. – Москва: ГБОУ г. Москвы Центр образования № 491 «Марьино», Институт проблем интегрированного (инклюзивного) образования МГППУ, 2012. – 210 с.

135 Никитина М. И. Дифференцированное и инклюзивное обучение // Специальная педагогика. - 2015. - №6. - С. 84 - 90.

136 Силантьева Т. А. Инклюзивное образование как способ изменения общества // Сборник материалов III Международной научно-практической конференции - М.: МГППУ, 2015. - С. 96 - 99.

137 Кошелева А.Д «Инклюзивное образование»: образование или социализация? Заметки к дискуссии // Новая наука: от идеи к результату. - 2016. № 2-2. С. 80-85.

138 Иттерстад, Г. Инклюзия – что означает это понятие и с какими проблемами сталкивается норвежская школа, претворяя его в жизнь? / Г. Иттерстад // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 3. – С. 41-49.

139 Инновации в оценке качества повышения квалификации педагогов: монография / Н.А. Дука, Т.Ю. Дука, Ю.Б. Дроботенко, А.П. Козулина, Н.С. Макарова [и др.]; под ред. Н.В. Чекалевой. – Омск: ЛИТЕРА, 2013. – 334 с.

140 Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей / Ф.Л. Ратнер, А.Ю. Юсупов. – Москва: ВЛАДОС, 2006. – 175 с.

141 Википедия - свободная энциклопедия <https://ru.wikipedia.org>

142 Алёхина С.В. Инклюзивное образование: история и современность. - М.: Педагогический университет "Первое сентября", 2013. - 33 с.

143 Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие. Ахметова Д.З., Нигматов З. Г., Челнокова Т. А. и др. / Ахметова Д. З.. - Казань: Познание, - 2013. - 204 с.

144 Сулейменова Р.А. Социальная коррекционно-педагогическая поддержка как путь интеграции детей с ограниченными возможностями. Проблемы включения детей со специальными образовательными потребностями в общеобразовательный процесс. Алматы: Раритет, 2002. - 917 с.

145 Мовкебаева З.А. Роль высших учебных заведений в модернизации процесса образования лиц ограниченными возможностями в развитии// Вестник КазНПУ имени Абая (Серия «Специальная педагогика». - № 1-2 (28-29). – 2012. – С. 34-38

146 Байтурсынова А.А. Организационно-педагогические условия включения детей с ограниченными возможностями в учебный процесс общеобразовательной школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. – Алматы: 2010.

147 Малофеев Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире. Европа: учебное пособие для студентов пед. вузов. – Москва: Просвещение, 2009. – 319 с.

148 Алехина С. Инклюзивные процессы в образовании // Специальная педагогика. - 2016. - №3. - С. 20 - 22.

149 Ermakova L.I. The essence of inclusive education: collection. - 2017. - P. 19-23.

150 Алехина С.В., Семаго Н.Я., Фади́на А.К. Инклюзивное образование / сост.: С.В. Алехина, Н.Я. Семаго, А.К. Фади́на. Выпуск 1. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 272 с.

151 Elmira, A., Negmatzhan, A. The role of school and family cooperation in inclusive education. World Journal on Educational Technology: Current Issues. - 2022, 14(2), P. 498-506. <https://doi.org/10.18844/wjet.v14i2.6976>

152 Малофеев Н.Н. История становления развития национальных систем специального образования (социокультурный аспект) // Специальная педагогика / под ред. Н.М. Назарова. - М., 2000. – Т. 2. – С. 22

153 Акимова О.И. Инклюзивное образование как современная модель образования лиц с ограниченными возможностями здоровья // Инклюзивное образование: методология, практика, технология: Материалы международной научно-практической конференции (20–21 июня 2011, Москва) / Под ред. С.В. Алехиной. М: МГППУ, 2011. С. 7–8.

154 Лыскова Г.Т. Формирование коммуникативного взаимодействия на уроке в инклюзивном классе начальной школы // Научно-методический

155 Загвоздкин В. Секрет финского успеха // Народное образование, №4. - 2006.

156 Елисеева И.Г. Инклюзивное образование в Финляндии // Открытая школа. – 2014. - №7.

157 Brandon T., Charlton J. The lessons learned from developing an inclusive learning and teaching community of practice // International Journal of Inclusive Education. 2011. Vol. 15. № 1

158 Включение детей с ограниченными возможностями здоровья в программы дополнительного образования: методические рекомендации / под ред. А.Ю. Шеманова. – Москва: ГБОУ г. Москвы Центр образования № 491 «Марьино», Институт проблем интегрированного (инклюзивного) образования МГППУ, 2012. – 210 с.

159 Алметов Н.Ш., Ахметова Э.К. Инклюзивті білім беруді ұйымдастыруда мектеп пен отбасының ынтымақтастығы. Халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. «Инклюзивті білім берудің психологиялық-педагогикалық аспектілері», Ақтөбе, 2019. 69-73 бб.

160 Akhmetova Elmira. Problems of inclusive education in modern schools. III International scientific practical conference “Post-Crisis Development of Education and Science in Europe and Asia”. Eurasian Education, Science and Innovation Journal. Germany, 2020. P. 61-62

161 Pamela Fisher, Dan Goodley. [The linear medical model of disability: mothers of disabled babies resist with counter-narratives](#) (англ.) // Sociology of Health & Illness : journal. — 2007. — January (vol. 29, no. 1). — [doi:10.1111/j.1467-9566.2007.00518.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-9566.2007.00518.x). — [PMID 17286706](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17286706/)

162 [Две модели](#) // Здоровье детей : журнал. — 2008. — № 12.

163 Ярская-Смирнова Е.Р., Наберушкина Э. К. Социальная работа с инвалидами: Учебное пособие. — СПб.: «Питер», 2004. — 316 с. — [ISBN 5-469-00032-X](#).

164 Оралбекова А.К. «Современные проблемы науки и образования: традиции и инновации» посвященные 25-летию Независимости Республики Казахстан // Сборник научных статей, КазНПУ имени Абая, 2017.

165 Инклюзивное образование: методология, практика, технология: материалы Междунар. науч.-практ. конф. / редкол.: С.В. Алехина [и др.]. – Москва: МГППУ, 2011. – 244 с.

166 Алехина, С. Инклюзивные процессы в образовании // Специальная педагогика. - 2016. - №3. - С. 20 - 22.

167 Кузьмов К.Р. Подготовка будущего учителя к коррекционно педагогической деятельности в общеобразовательной школе Текст.: Дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / К.Р. Кузьмов. Калуга, 2004. - 214 с.

168 Мастюкова Е. М., Московкина А. Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.И.Селиверстова. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - 408 с.

169 Ткачева, В.В. Технологии психологической помощи семьям детей с отклонениями в развитии: Учеб.пособие / В.В. Ткачева. - М.: АСТ; Астрель, 2007. -318 с.

170 Акимова В.А. Историко-педагогический анализ развития современных моделей взаимодействия школы и семьи. <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriko-pedagogicheskiy-analiz-razvitiya-sovremennyh-modeley-vzaimodeystviya-shkoly-i-semi>.

171 Семья // Российская педагогическая энциклопедия / под ред. В.В. Давыдова. – В 2 т. – Т. 2 – М. : Большая Рос. энцикл., 1999 – 320 с.

172 Савченко Т. А. Семья и школа в истории педагогики: проблема взаимодействия: моногр. – Магадан: СВГУ, 2009 – 343 с.

173 Ушинский, К. Д. Собрание сочинений т. 10 [Текст] / К. Д. Ушинский. – М.: Изд-во Академии пед. наук, 1950. – 597 с.

174 Christenson, S. L. Supporting home-school collaboration. In A. Thomas & J. Grimes (Eds.), Best practices in school psychology III Washington, DC: National Association of School Psychologists 1995. P. 253-267.

175 Кусаинова А.И. «Взаимодействие семьи и школы в контексте инклюзивного образования. Методические рекомендации» – Алматы, 2019. – 48 с.

176 Воднеева Г.Д. Взаимодействие школы и семьи как условие повышения эффективности воспитательной системы. Современное образование Вибеццины 2014 - №7(6).

177 Макаренко А.С. «Книга для родителей». Соч. в 7-ми т. Т.4. - М., 1957.- 184 с.

178 М.Е. Гошин, Д.С. Григорьев Т.А. Мерцалова типы родительской вовлеченности в образование и успеваемость школьников / Вопросы психологии. 2019 № 2

179 Алметов Н.Ш. Ахметова Э.К. Инклюзивті білім беруді ұйымдастыруда мектеп пен отбасының ынтымақтастығы // «Инклюзивті білім берудің психологиялық-педагогикалық аспектілері» атты халықаралық ғылыми практикалық конференция материалдары. – Ақтөбе: Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті, 2019 ж. - 282 б.

180 Тогизбаев А.Т. Жаңартылған білімді дамытуда мектеп пен отбасы ынтымақтастығының теориялық-әдіснамалық негіздері. Ғылыми – әдістемелік шығармашылық жұмыс / Түркістан облысы, Қазығұрт, 2019

181 Непрерывное образование: состояние, проблемы и перспективы. - Алматы, РБК им. Алтынсарина, 2000 ж.

182 Атемова Қ.Т. Әлеуметтік педагог. – 2010. - №4.

183 Patrikakou, E.N. (2016) “The Power of Parent Involvement: Evidence, Ideas, and Tools for Student Success.” Center on Innovation & Improvement. Retrieved from http://education.praguesummerschools.org/images/education/readings/2014/Patrikakou_Power_of_parent_involvement.pdf

- 184 Макаренко, А. С. Педагогические сочинения в 8-ми т., т. 4 [Текст] / А.С. Макаренко. – М.: Педагогика, 1984. – 543 с.
- 185 Holden, G.W. Parental attitudes toward childrearing. In Handbook of parenting ed. M.H. Bornstein, New Jersey: Lawrence Earlbaum Associates Publishers. -1995. – P. 359–392.
- 186 Таубаева Ш. Т. Педагогиканың философиясы және әдіснамасы: оқулық. – Алматы: Қазақ университеті, 2019 - 350 б.
- 187 Манифест гуманной педагогики. Бушетиya. Грузия, 2017. - Б. 200
- 188 Крылова, Н. Б. Культурология образования / Н. Б. Крылова. — М.: Народ. образование, 2000. - 272 с.
- 189 Яковлева, И. М. Подготовка педагогов к реализации инклюзивного образования / И. М. Яковлева // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: материалы Междунар. науч.-практ. конф. / Москва; ред. кол.: С. В. Алехина и др. - М. : МГППУ, - 2011. - С. 242-243.
- 190 Уикипедия — ашық энциклопедия.
<https://kk.wikipedia.org/wiki/Құндылық>
- 191 Диоген Лаэртский. О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов. М., 1979.- 300-301с.
- 192 Виндельбанд В. Прелюдии. СПб., 1964.
- 193 Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика. 1973. – 365 с.
- 194 Лапин Н.И. Модернизация базовых ценностей россиян // Социологические исследования. No 5. 1996.
- 195 Здравомыслов А.Г. Потребности. Интересы. Ценности. М.: Политиздат. 1986
- 196 Маслов, С. И. Аксиологический подход в педагогике / С.И. Маслов, Т.А. Маслова // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2013. – № 3-2. – С. 202-212.
- 197 Якиманская И.С. Личностно ориентированное развивающее обучение.
<https://infourok.ru/lichnostno-orientirovannoe-razvivayuschee-obuchenie-is-yakimanskaya-2051221.html>
- 198 Бондаревская Е.В. Личностно-ориентированный подход как технология модернизации образования.
<https://www.sites.google.com/site/kniznaapolkavmk/bondarevskaa-e-v-licnostno-orientirovannyj-podhod-kak-tehnologia-modernizacii-obrazovania>
- 199 Горюнова, Гутерман, URL: <http://e-koncept.ru/2014/54323.htm>
- 200 Блауберг И. В. Становление системных идей в науке и философии: сборник статей / отв. ред. И. В. Блауберг, В. Н. Садовский. Москва: ВНИИСИ, 1980. 81 с.
- 201 Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. Москва: Знание, 1996. 312
- 202 Модель комплексного сопровождения детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, в том числе с расстройствами

аутистического спектра: Методическое пособие / Урал. гос. пед. Ун-т; авт.-сост. И.А. Филатова, Е.В. Каракулова. – Екатеринбург, 2017. – 278 с.

203 О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами: Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 18 апреля 2008 г.

204 Разработка и реализация индивидуальной образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья в начальной школе: методические рекомендации для учителей начальной школы / под.ред. Е.В. Самсоновой. – М. : МГППУ; 2012. – 84 с.

205 Алехина, С.В. Поддержка учителя в инклюзивном образовании: Современная зарубежная психология / С.В. Алехина, Т.А. Силантьева. – М., 2014. Т. 3. №3. – С. 5-15.

206 Зиновьева, М.В. Специфика деятельности педагога-психолога в условиях введения ФГОС: Справочник педагога-психолога / М.В. Зиновьева, Г.В. Никифорова. – М. : Школа, 2012. - №4. – С. 4-7.

207 Об утверждении Единого квалификационного справочника руководителей, специалистов и служащих, раздел Квалификационные характеристики должностей работников образования / электронный фонд правовой и нормативно-технической документации.

208 Шептенко, П.А. Методика и технология работы социального педагога: учеб.пособие для студентов высш. пед. учеб. Заведений / П.А. Шептенко, Г.А. Воронина; под.ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2001.

209 Афонкина, Ю.А. индивидуальный методический маршрут учителя-логопеда ДОО / Ю.А. Афонкина // Журнал для проектирования индивидуального образовательного маршрута с мультимедийным сопровождением / Учитель, 2016. – 53.

210 Лореман Т. Инклюзивное образование: Практическое пособие по поддержке разнообразия в общеобразовательном классе / Т. Лореман, Д.Депелер, Д.Харви; пер. с англ. Н.В. Борисовой. – М.: РООИ «Перспектива», 2008. – 64 с.

211 Приходько О. Г. Деятельность педагога, учителя-предметника, классного руководителя при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья детей и детей-инвалидов в образовательное пространство: методические материалы для педагогов, учителей предметников, классных руководителей образовательных организаций / О. Г. Приходько и др. – М.: ГБОУ ВПО МГПУ, 2014. – 227 с.

212 Ахметова Э.К. Инклюзивті білім беруді ұйымдастыру болашақ педагогтардың кәсіби күзiреттілігін дамыту / Білім беру ұйымдарындағы психологиялық қызметтің аспектілері: тәжірибесі мен жетістігі: онлайн конференцияның мақалалар жинағы. – Шымкент; «Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Түркістан облысы және Шымкент қаласы бойынша ПҚБАЙ, 2020. – 687 б.

213 Зверева В. Карта оценки профессионального мастерства педагогов в организации взаимодействия с семьями воспитанников <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2017/07/12/karta-otsenki-professionalnogo-masterstva-pedagogov-v-organizatsii>

214 Ткачева В.В. Психокоррекционная работа с матерями, воспитывающими детей с отклонениями в развитии. - М., 2000 - 64с.

215 Ваульчикова, А. П. Типы и содержание взаимодействия семьи и школы / А. П. Ваульчикова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2019. — № 10 (248). — С. 39-40. — URL: <https://moluch.ru/archive/248/57128>

216 Петровский А. М., Голубева О. В., Седых Д. В. Правовые аспекты социального партнерства в сфере образования // КНЖ. — 2017. — № 4 (21). — С. 64–67.

217 Землянская Е. Н. Реализация требований ФГОС НОО в программах подготовки бакалавров педагогического образования (аспект воспитания) // Преподаватель XXI век. — 2014. — № 1. — С.11–19.

218 Юдина Е. И. Инновационный опыт социализации детей в совместной с родителями художественно-творческой деятельности // Научный поиск в социализации: стратегии, технологии, опыт. Материалы 1У Международной научно-практической конференции 23–29 марта 2013 г., часть 2. — М., МПГУ. — 2013. — С. 141–146.

219 Дроздов Н. А. Социальное партнерство в образовании: сущность и содержание понятия // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. — 2016. — № 180. — С. 68–72.

220 Каптерев, П. Ф. Избранные педагогические сочинения [Текст] / П.Ф. Каптерев. – М. : Педагогика. 1982. - 237 с.

221 Адлер, А. Воспитание детей. Взаимодействие полов / Пер с англ, А. А. Валеева и Р. А. Валеевой. – Ростов н/Д, Изд-во «Феникс», 1998. – 448 с.

222 Дрейкурс Р., Золц В. Счастье вашего ребенка / пер. с англ. А. В. Толстых. М.: Прогресс, 1986. - 239 с.

223 Горячев М.Д., Долгополова А.В., Ферапонтова О.И., Хисматуллина Л.Я., Черкасова О.В. Психология и педагогика: Учебное пособие. – Самара: Издательство «Самарский университет», 2003. – 187 с.

224 Фромм А., Гордон Т. Популярная педагогика. Екатеринбург: АРД ЛТД, 1997. 608 с.

225 Джинотт Х. Родители и дети. М.: Класс, 1992. - 261с.

226 Парамонов, Д.А. Воспитание ребёнка в семье и школе / Д.А. Парамонов // ИЯШ - 2007. - № 2 - 4 – 11 с.

227 Можаров М. С. Концептуальные основы использования когнитивного моделирования в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов / М. С. Можаров, Г. Н. Бойченко // Педагогическое образование и наука. 2003. № 1. С. 32–35.

228 Лейбниц Г. В. Сочинения в четырех томах / Г. В. Лейбниц; ред. и сост., авт. вступ. ст. и примеч. В. В. Соколов; пер. Я. М. Боровского [и др.]. Москва: Мысль, 1982. Т. 1. 636 с.

- 229 Штофф В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. Москва: Наука, 1966. - 301 с.
- 230 Афанасьев В. Г. Системность и общество / В. Г. Афанасьев. Москва: Политиздат, 1980. - 368 с.
- 231 Веников В. А. Некоторые методологические вопросы моделирования / В. А. Веников // Вопросы философии. 1964. № 11. С. 73–7
- 232 Глинский Б. А. К развитию методологии системного исследования / Б. А. Глинский // Методологические проблемы науки. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1972. - 167 с.
- 233 Новик И. Б. О моделировании сложных систем: философский очерк / И. Б. Новик. Москва: Мысль, 1965. - 335 с.
- 234 Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С. И. Архангельский. Москва: Высшая школа, 1978. - 368 с.
- 235 Зотов А. Ф. Современная западная философия: учебник / А. Ф. Зотов. 2-е изд., испр. Москва: Высшая школа, 2005. - 781 с.
- 236 Конаржевский Ю. А. Что нужно знать директору школы о системе и системном подходе / Ю. А. Конаржевский. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ин-та, 1986. - 135 с.
- 237 Кузьмина Н. В. Психологическая структура деятельности учителя / Н. В. Кузьмина, Н. В. Кухарев. Гомель: Изд-во Гом. гос. ун-та, 1996. - 57 с.
- 238 Вартофский М. Модели. Репрезентация и научное понимание / общ. ред. и послесл. И.Б. Новика и В.Н. Садковского. – М.: Прогресс, 1988. – 507 с.
- 239 Подласый И.П. педагогика. Новый курс: учебник для студентов пед.вузов: в 2-х кн.- М.: центр Владос. – Книга 1. 1999.– 575 с.
- 240 Ахметова Э.К., Алметов Н.Ш. Инклюзивті сынып оқушыларының тұлғааралық қатыныстарын қалыптастыру / Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің Хабаршысы. Педагогика. Психология. Әлеуметтану сериясы. №3(136), 2021. Б. 36-44. ISSN 2616-6895
- 241 Калининой Н. В., Лукьяновой Л. А. «Удовлетворенность организацией образовательного процесса». Диагностика взаимодействия семьи и школы. <https://pandia.ru/text/79/025/36922.php>
- 242 Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей: Учебник для студентов дефектол. фак. педвузов и ун-тов. 2-е изд., перераб. — М.: Просвещение: Владос, 1995. - 112 с. ISBN 5-09-004905-X.
- 243 Левченко И.Ю., Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития. [Первого сентября «Школьный психолог» №17/2005 https://psy.1sept.ru/article.php?ID=200501718](https://psy.1sept.ru/article.php?ID=200501718)
- 244 К.Эттин, Э. Хартман. Методика «Экокарта» семьи и ребенка. <https://soc-work.ru/article/67>
- 245 Bandura A. «Social Learning Theory». https://studme.org/343759/psihologiya/teoriya_sotsialnogo_naucheniya_alberta_bandury

246 Russo, J. B., Owens, R. E. The development of an observation tool for parent-child interaction. J Speech Hearing <https://www.semanticscholar.org/paper/The-development-of-an-objective-observation-tool-Russo-wens/dd60861cef34287859061648cbbeddf1fa73d40ab>

247 Hallinan, M. T. Teacher influences on learners' attachment to school. *Sociology of Education*, 2008. №81 (3), - P. 271 - 283.

248 Хуснутдинова М.Р. Особенности социального взаимодействия учащихся в системе инклюзивного образования // Электронный журнал «Психологическая наука и образование psyedu.ru» 2016. Том 8. No 1. С.62 –75

249 Mugiza Charles. INFLUENCE OF INTERPERSONAL RELATIONSHIP ON ACADEMIC PERFORMANCE OF LEARNERS WITH HEARING IMPAIRMENTS: A CASE OF ST. BERNADATTE TURKANA COUNTY, KENYA, 2017.

250 Фомина Т. П. Самоанализ деятельности учителя как основа управлением процессом обучения через осмысление собственного педагогического опыта // Молодой ученый. — 2018. — №16. — С. 319-320. URL <https://moluch.ru/archive/202/49666>

251 Savina N.N. (2019) Major factors of teachers' resistance to innovations. *Ensaio: aval.pol.públ.Educ.* [online]. vol.27, n.104, - P. 589-609. <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362019002701807>

252 Оралканова И.А. Формирование готовности учителей начальных классов к работе в условиях инклюзивного образования: дис. ... докт. философии (PhD). – Алматы, 2014 – 210 с.

253 Cox, Janelle. “Parent-Teacher Collaboration Strategies That Work.” *TeachHub.com*. Retrieved from <http://www.teachhub.com/parent-teacher-collaboration-strategies-work> on August 15, 2016.

254 Liberante, L. The importance of teacher–Learners relationships, as explored through the lens of the New Quality Teaching Model. *Journal of Learners Engagement: Education matters* 2012, 2 (1), 2–9.

255 А.Н. Ахметова. Жасөспірімдердің психологиялық дамуындағы тұлғааралық қарым-қатынасының ролі

https://ust.kz/word/maqala_jasospirimderding_psihologiyalyq_damyyndagy_tu_lgaaralyq_qarym_qatynasynyng_rol-i-158303.html

256 Э.К. Ахметова, Ю.А. Дмитриев Сотрудничество школы и семьи при реализации программы инклюзивного образования. *Журнал Московского педагогического государственного университета «Педагогика и психология образования»* №1, 2022. С. 58-69 DOI: 10.31862/2500-297X- 2022-1-58-69, <http://pp-obr.ru/wp-content/uploads/2022/04/2022-1-58.pdf>

257 Ахметова, Э. К., Алметов, Н. Ш. Подготовка педагогических кадров как основа развития инклюзивного образования / Международная научно-практическая конференция. Кластер педагогического образования: проблемы и решения, 25-26 июня, 2021. – С. 476-479.

258 Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.

259 Структура и виды лекций в вузе. © edunews.ru
<https://edunews.ru/students/pervokursniku/chto-takoe-lekciya-v-vuze.html>

260 Бачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учеб. пособие. М., 2005.

261 Оганесян Н.Т. Методы активного социально-психологического обучения: тренинги, дискуссии, игры. М., 2005.

262 Аникеева Н.П. Воспитание игрой.- М.: Просвещение, 1987. - 143 с.

263 Бедерханова В.П. Обучающие игры как средство подготовки студентов университета к воспитательной работе. Дисс. канд. пед. наук.- Л., 1977. - 206 с.

264 Scorgie K. A powerful glimpse from across the table: reflections on a virtual parenting exercise // International Journal of Inclusive Education. 2010. Vol. 14. № 7.

265 De Boer A., Pijl S. J., Minnaert A. Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: a review of the literature // International Journal of Inclusive Education. 2011. Vol. 15. № 3.

266 Cagran B., Schmidt M. Attitudes of Slovene teachers towards the inclusion of pupils with different types of special needs in primary school // Educational Studies. 2011. Vol.37. №2.

267 Солдатов, Д. В. Инклюзия и интеграция как проблемы общего и коррекционного образования [Электронный ресурс] / Д. В. Солдатов. – Научная электронная библиотека ELIBRARY. – Режим доступа: <http://elibrary.ru/item.asp?id=22689815>

268 Baker, J. A. Contributions of teacher-child relationships to positive school adjustment during elementary school. Journal of School Psychology, 2006. 44(3), - P. 211-229.

269 Victoria Volonino, Naomi Zigmond. Promoting Research-Based Practices Through Inclusion? Theory Into Practice, 46:4, P. 291-300 URL: <http://dx.doi.org/10.1080/00405840701593873>

270 Chan, K. K. S., Lam, C. B., Law, N. C. W., & Cheung, R. Y. M. From child autistic symptoms to parental affective symptoms: A family process model. Research in developmental disabilities, 2018. 75, - P. 22-31. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0891422218300325>

271 Koskela, T., Pihlainen, K., Piispa-Hakala, S., Vornanen, R., & Hämäläinen, J. Parents' views on family resiliency in sustainable remote schooling during the COVID-19 outbreak in Finland. Sustainability, 2020. 12(21), 8844. <https://www.mdpi.com/868614>

272 Грабарь М.И., Краснянская К.А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы. - М.:Педагогика, 1977 – 136 с. <https://www.studmed.ru/view/grabar-mi-krasnyanskaya-ka-primenenie>

ҚОСЫМША А

«Инклюзивті білім беру бағдарламаларын жүзеге асыратын мектеп мұғалімдеріне, сынып жетекшілерге арналған» авторлық сауалнама

Мақсаты: Мұғалімдердің инклюзивті білім беру туралы түсініктерін және көзқарастарын анықтау. Сыныптағы инклюзивті білім беру үрдісін ұйымдастыруда мұғалім мен ата-аналардың ынтымақтастығын зерттеу.

1. «Инклюзивті білім беру» ұғымын қалай түсінесіз?

- A) Мүмкіндігі шектеулі балаларға арнайы жеке білім беруді қамтамасыз ету
- B) Мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беру үрдісіне ендіру.
- C) Мүмкіндігі шектеулі балалардың үйден білім алуын қамтамасыз ету.

2. Сыныптағы оқу-тәрбие үрдісіне ата-аналардың қатысуын қалай бағалар едіңіз?

- A) Жоғары
- B) Орташа
- C) Төмен

3. Инклюзивті білім беруде мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс жасау бағытындағы кәсіби біліктілігіңізді қалай бағалар едіңіз?

- A) Жоғары
- B) Орташа
- C) Төмен

4. Мүмкіндігі шектеулі балалардың өз қатарластарымен бір сыныпта білім алуына сіздің көзқарасыңыз?

- A) Қолдаймын, ешқандай кедергі жоқ
- B) Қарсы емеспін, бірақ бірнеше қиындықтар бар
- C) Қарсымын

5. Мүмкіндігі шектеулі балалардың өз қатарластарымен бір сыныпта білім алуына басқа ата-аналардың көзқарасы қандай?

- A) Қолдайды
- B) Жалпы, қарсы емес
- C) Қарсы

6. Инклюзивті білім беретін сыныпта оқу-тәрбиелік жұмыстар жүргізу үшін ата-аналармен тығыз байланыс маңызды деп ойлайсыз ба?

- A) Өте маңызды
- B) Жалпы, маңызды
- C) Маңызды емес

7. Инклюзивті білім беруді ұйымдастыруда ата-аналармен ынтымақтастықты дамыту бағытында қандай шаралар жүргіздіңіз?

- 1. _____
- 2. _____

8. Инклюзивті білім беруде ата-аналармен ынтымақтастық құруда кездесетін қиындықтар мен кедергілерді атап өтіңіз:

- 1. _____
- 2. _____

9. Инклюзивті білім беруде мектеп пен ата-аналардың ынтымақтастығы қандай оң нәтижеге алып келуі мүмкін?

- 1. _____
- 2. _____

10. Инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасының ынтымақтастығын дамытуға Сіздің өз ұсынысыңыз:

Сауалнамаға қатысып, жауапкершілік танытқаныңыз үшін РАҚМЕТ!!!

ҚОСЫМША Ә

«Инклюзивті білім беру бағдарламасын жүзеге асыратын мектеп ата-аналарына арналған» авторлық сауалнама

Мақсаты: Ата-аналардың инклюзивті білім беру туралы түсініктерін оған көзқарастарын және мектеппен байланысын анықтау

Құрметті, ата-ана! Төмендегі сұрақтарға жауап беру арқылы Сіз қазіргі мектептегі білім беру жағдайына өз көзқарасыңызды білдіре аласыз!

➤ Сауалнама жабық түрде жүргізіледі. Аты-жөніңіз көрсетілмейді.

➤ Сіздің пікіріңіз біз үшін өте маңызды. Сіздің ұсыныстарыңыз ескерілетін болады!

1. «Инклюзивті білім беру ұғымын» қалай түсінесіз?

A) Мүмкіндігі шектеулі балаларға арнайы жеке білім беруді қамтамасыз ету

B) Мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беру үрдісіне ендіру.

C) Мүмкіндігі шектеулі балалардың үйден білім алуын қамтамасыз ету.

2. Қазір мектептегі инклюзивті білім беруді ұйымдастыруды қалай бағалар едіңіз?

A) Жоғары деңгейде

B) Орта деңгейде

C) Төмен деңгейде

3. Жалпы білім беретін мектепте мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім берілуін қолдайсыз ба?

A) Ия, толық қолдаймын

B) Жалпы, қолдаймын

C) Қарсы емеспін

D) Онша қолдамаймын

E) Қарсымын

4. Мектептегі балаңыздың оқу үлгерімі мен тәртібі жайлы қаншалықты жиі хабардар болып отырсыз? Сынып жетекшімен байланысыңыз?

A) Күнделікті

B) Керек жағдайда

C) Байланысым жоқ

5. Мектеп ұжымы немесе сынып жетекші сіздің отбасылық, әлеуметтік және материалдық жағдайыңызбен таныс па?

A) Ия

B) Жоқ

B) Білмеймін

6. Мектептегі және сыныптағы іс-шараларға қатысасыз ба?

A) Ия, өйткені _____

B) Жоқ, себебі _____

7. Инклюзивті білім берілетін сыныптағы балалардың қарым-қатынасында ата-аналардың рөлі маңызды ма?

A) Өте маңызды

B) Маңызды емес

C) Еш қатысы жоқ

8. Инклюзивті білім беруді дамытуда мектеп мен отбасы арасындағы ынтымақтастықты дамыту бойынша Сіздің ұсыныстарыңыз

Сауалнамаға қатысып, жауапкершілік танытқаныңыз үшін РАҚМЕТ!!!

ҚОСЫМША Б

«Оқушыларының инклюзивті білім беру жүйесінде қарым-қатынас жағдайын анықтауға арналған» авторлық сауалнама

Мақсаты: Инклюзивті білім беретін сыныптағы оқушылардың жалпы жағдайын зерттеу. Оқушылардың бір-бірімен, мұғаліммен және ата-аналарымен қарым-қатынасын анықтау.

1. Саған мектебің және өз сыныбың ұнайды ма?

- A) Ия
- B) Жоқ

2. Сыныпта жақын достарың бар ма?

- A) Ия
- B) Көп емес
- C) Жоқ

3. Қажет болған жағдайда сыныптастарың көмекке келе ме?

- A) Ия, әрдайым
- B) Кейде
- C) Жоқ
- D) Көмек сұрайтын болсам, бас тартады

4. Мұғалім түсіндірген сабақты қаншалықты жақсы ұғасыз?

- A) Толық
- B) Шамалы
- C) Ұқпаймын

5. Сабақ барысында жиі қандай қиындықтар мен кедергілерге тап боласыз?

1. _____
2. _____
3. _____

6. Өзіңде болған жақсы жаңалықпен бірінші кіммен бөлісесің?

- A) Ата-анаммен
- B) Сынып жетекшіммен
- C) Сыныптас достарыммен

7. Үйдегі оқу жұмыстарын ұйымдастыруға кім көмектеседі?

- A) Өзім орындаймын
- B) Ата-анам/ ағам, әпкем көмектеседі
- C) Мұғалімнен сұраймын

8. Төменде өз мектебіңе, мұғалімдеріңе, ата-анаңа және сыныптастарыңа өз пікіріңді қалдырсаң болады

Сауалнамаға қатысып, жауапкершілік танытқаныңыз үшін РАҚМЕТ!!!

ҚОСЫМША В

«Педагог қызметіндегі қиындықтарды өзіндік талдау» сауалнамасы (авторлары Л.Н. Горбунова, И.П. Цвелюх)

Мұғалімдер инклюзивті білім беру жағдайындағы өздерінің педагогикалық жұмыстарын талдай отырып, кестені өз бетінше толтырады.

Мақсаты: Педагогтардың инклюзивті білім беру жағдайында қабілеттері мен негізгі кәсіби қиындықтарын анықтау және бағалау: қиындықтардың жоғары дәрежесі - 0 балл, орташа - 1 балл, төмен - 1,5 балл, қиындық жоқ - 2 балл.

Ең жоғары балл саны-74, қиындық жоқ: 60-74 балл, қиындықтардың төмен деңгейі: 40-59 балл, қиындықтардың орташа деңгейі: 20-39 балл, қиындықтардың жоғары деңгейі: 0-19 балл.

Педагогтың аты-жөні, білім беру мекемесі:

№	Педагогикалық қызмет аспектісі	Қиындық деңгейлері			
		жоғары	орта	төмен	қиындық жоқ
1.	Инклюзивті білім беру жағдайында сабақты тақырыптық жоспарлау				
2.	Инклюзия жағдайында білім беру үдерісін жобалау				
3.	Толерантты ұжымды дамытуға бағытталған тәрбие жұмысын жоспарлау				
4.	Үй тапсырмасын таңдау, мөлшерлеу және саралау				
5.	Инклюзивті білім берудің мақсаттары мен міндеттерін тұжырымдау				
6.	Инклюзия жағдайындағы әрбір білім алушы үшін оқыту мазмұнын анықтау				
7.	Оқу жоспарының мазмұнын жүйелі және білім алушылардың әртүрлі ерекшеліктеріне сәйкес саралап құру				
8.	Әртүрлі оқу мүмкіндіктері бар білім алушылармен жұмыста кәсіби құзыреттерді қалыптастыруға ықпал ететін практикалық міндеттерді іріктеу				
9.	Білім беру қызметін және білім алушылардың өзіндік қызметін ұйымдастыруға мүмкіндік беретін практикалық міндеттерді іріктеу				
10.	Инклюзия жағдайында білім алушылардың бірлескен ұжымдық-топтасу қызметін ұйымдастыру				
11.	Инклюзия жағдайында білім беру қызметін ұйымдастыру (әр түрлі қызмет түрлерінде: коммуникативтік, еңбек, танымдық-зерттеу, өнімді, практикалық және т.б.).				
12.	Білім алушылардың ерекшеліктері мен мүмкіндіктерін ескере отырып, олардың белсенді (қосылған) жұмысын қамтамасыз ету				
13.	Әртүрлі оқу мүмкіндіктері бар білім алушылардың оқу-танымдық қызығушылығын қалыптастыру				

14.	Білім алушылардың әртүрлі ерекшеліктерін ескере отырып, белсенділік пен бастамашылдықты қалыптастыру				
15.	Білім алушыларда мақсат қою қабілетін қалыптастыру				
16.	Әртүрлі ерекшеліктері бар білім алушылардың жалпы және кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыру				
17.	Оқушылардың бойында оқу іс-әрекетінің жалпы қағидаларын айқындау қабілетін қалыптастыру				
18.	Әртүрлі ерекшеліктері бар білім алушылардың зияткерлік және жеке міндеттерін (проблемаларын) шешу қабілетін қалыптастыру				
19.	Әртүрлі оқу мүмкіндіктері бар білім алушыларда өзін-өзі бақылау әрекеттерін қалыптастыру				
20.	Білім алушылардың өз мінез-құлқын басқару және өз іс-әрекетін жоспарлау қабілетін қалыптастыру және дамыту				
21.	Әр түрлі оқу мүмкіндіктері бар білім алушыларда бағалау әрекеттерін қалыптастыру				
22.	Әртүрлі ерекшеліктері бар білім алушылардың Өзін-өзі талдау, өзінің болашақ кәсіби қызметін болжау қабілеттерінің қалыптасуы				
23.	Білім алушылардың эмоционалды жауаптылығын, моральдық-адамгершілік және рухани, азаматтық-патриоттық қасиеттерін тәрбиелеу				
24.	Инклюзивті білім беруде жеке әдіс-тәсілді жүзеге асыру				
25.	Оқу процесінде білім алушылардың типтік қателіктері мен қиындықтарын анықтау				
26.	Барлық білім алушылардың бағдарламаны меңгеруінің қорытынды және аралық нәтижелеріне бақылауды жүзеге асыру				
27.	Білім алушылардың даму динамикасын (жеке, психикалық) бағалау				
28.	Мүмкіндігі шектеулі білім алушылар мен олардың құрдастарын шектеусіз бірлесіп оқыту үшін жағдай жасауды қамтамасыз ету				
29.	Білім беру қызметін талдау				
30.	Әріптестермен қарым-қатынас				
31.	Әкімшілікпен қарым-қатынас				
32.	Білім алушылармен қарым-қатынас				
33.	Ата-аналармен қарым-қатынас				
34.	Көрнекі құралдар мен үлестірме материалдарды дайындау				
35.	Білім алушыларды даму ерекшеліктеріне сәйкес қажетті оқу құралдарымен қамтамасыз ету				
36.	Инклюзивті білім беру туралы ақпараттық хабардар болу				
37.	Сіздің мекемеңізде инклюзивті практиканы ғылыми-әдістемелік және оқу-әдістемелік сүйемелдеу мүмкіндігі				

ҚОСЫМША Г

«Мұғалімдердің отбасымен қарым-қатынас құрудағы кәсіби шеберлігі мен біліктілігін бағалау» әдістемесі (авторы В.Зверева)

Мақсаты: мұғалімнің отбасымен өзара әрекеттесуді ұйымдастырудағы біліктілігі мен кәсіби дағдыларының қалыптасуын анықтау.

Өткізу рәсімі: арнайы көрсетілген балдық шкаланы пайдалана отырып, мұғалімдерге арналған бағалау картасы толтырылады: 3 балл – жоғары дәреже, 2 балл – орташа дәреже, 1 балл – төмен дәреже (сирек көрінеді).

Бағалау шкаласы

1 - қалыптаспаған

2 - жартылай қалыптасқан

3 – толық қалыптасқан

Нәтижелерді өңдеу:

0-7-төмен деңгей

8-15-орташа деңгей

16-24-жоғары деңгей

Күні _____

Мұғалімдердің кәсіби біліктілігі мен дағдылары	Ф.И.О.							
Ата-аналармен ынтымақтастықтың нысандары мен әдістерін дұрыс таңдау								
Отбасыларымен өзара іс-қимылды жүйелі ұйымдастыру								
Ынтымақтастық барысында дәстүрлі емес қарым-қатынас нысандарын қолдану								
Іс-шаралар мазмұнын ата-аналардың қызығушылығы, мүдделері мен қажеттіліктері негізінде жоспарлау								
Ата-аналар жиналысын тиімді ұйымдастыру қабілеті								
Отбасылық тәрбиенің оң тәжірибесін жұмыста қолдану								
Ата-аналарды оқу-тәрбие процесіне және ынтымақтастыққа тарту								
Әр ата-анамен қарым-қатынас құруда жеке әдіс қолдану								

ҚОСЫМША Д

«Мектеп пен отбасы қарым-қатынасының диагностикасы» әдістемесі
(авторлары Н.В. Калинина, Л.А. Лукьянова)

Бұл әдістеме ата-аналардың мектептегі білім беру үдерісін бағалауға негізделген. Ол *ата-аналардың баланың мектептегі мәселелерінен хабардарлық деңгейін және мектеппен өзара қарым-қатынасқа қанағаттану дәрежесін анықтайды.*

Құрметті ата-ана!

Мектептегі білім беру үдерісін ұйымдастыру туралы пікіріңізбен бөлісуіңізді сұраймыз.

Ата-аналардың мектептегі білім беру үдерісін бағалауы				
№	Бағалау критерийлері	Деңгейлері		
		Жоғары	Орта	Төмен
1.	Мектептегі тәрбие жұмысының мазмұны			
2.	Мектептің материалдық-техникалық базасы			
3.	Мектептегі іс-шаралардың өту деңгейі			
4.	Мектепте балалардың бос уақытын қызықты өткізуге мүмкіндік жасалған			
5.	Мұғалімдердің балаңызға көңіл бөлуі			
6.	Мұғалім ата-аналардың пікірін тыңдайды және оны ескереді			
7.	Мектеп және сынып мәселелерін шешу кезінде басқа ата-аналармен өзара әрекеттесу мүмкіндігі			
8.	Балаңыздың мұғалімдермен қарым-қатынасы			
9.	Балаңыздың сыныптастарымен қарым-қатынасы			
10.	Ата-аналар жиналысының өту деңгейі			
11.	Мектеппен ынтымақтастыққа қызығушылығыңыз			
12.	Мектеп әкімшілігінің балалар мен ата-аналардың пікірімен санасуы			
13.	Мектеп әкімшілігінен баланың оқу және жеке басына қатысты сұрақтарға жауап алу			
14.	Ата-аналардың мектептің қызметі және мектептегі негізгі оқиғалар туралы хабардар болуы			
15.	Оқыту, тәрбиелеу мәселелерін шешу үшін мектептің басқа мектептермен, ұйымдармен, балалар орталықтарымен ынтымақтасуы			
16.	Мектепте ата-аналармен қосымша жұмыстар жүргізу, кеңестер беру			
17.	Мектеп әкімшілігі қызметінің тиімділігі			
18.	Қажет болған жағдайда кез-келген уақытта кеңес алу мүмкіндігі			
19.	Оқыту мен тәрбиелеуде мұғалімдер баланың жеке ерекшеліктерін ескереді			
20.	Балаңыздың осы мектепте білім алуының оң нәтижесі			

ҚОСЫМША Е

Мүмкіндігі шектеулі балаларды психологиялық-педагогикалық диагностикалау әдісі

«Даму бұзылыстары бар балаларды педагогикалық зерттеу бағдарламасы» (авторы С.Д. Забрамная)

Мазмұны	Әдістері
I. Бала туралы жалпы мәліметтер Аты-жөні, туған күні. Оқып жатқан білім беру мекемесі.	– құжаттаманы зерттеу
II. Даму тарихы Баланың диагнозы. Денсаулық жағдайы. Баланың даму ерекшеліктері.	– медициналық құжаттаманы зерттеу – ата-анамен сұхбаттасу – мұғаліммен сұхбаттасу
III. Отбасы Отбасы құрамы, отбасы мүшелері арасындағы қарым-қатынас. Материалдық өмір сүру жағдайлары, ата-аналардың іс-әрекеттері. Отбасы мүшелерінің балаға қатынасы.	– отбасына бару – ата-анамен сұхбаттасу, әңгімелесу
IV. Физикалық жағдайы Физикалық дамудың ерекшеліктері туралы мәліметтер. Физикалық дамудағы ауытқулар; Білім беру мекемесінің режимімен қарастырылған жүктемелерге төтеп беруі.	– сабақ, ойын барысында бақылау – ата-анамен сұхбаттасу – мұғаліммен сұхбаттасу
V. Танымдық іс-әрекеттің ерекшеліктері 1. <i>Сезім мүшелерінің жағдайы</i> (есту, көру, т.б.). 2. <i>Сөйлеу ерекшеліктері</i> . Айтылу ақаулары және олардың сипаты. Ауызша сөйлеуді түсіну (нұсқаулар, түсініктемелер). Сөздік қоры. 3. <i>Назар аудару ерекшеліктері</i> . Назар аудару қабілеті; Назардың тұрақтылығы. Бір қызмет түрінен екіншісіне ауысу. 4. <i>Қабылдау және түсіну ерекшеліктері</i> . Қоршаған ортаны түсіну. Тыңдалған мәтіннің мазмұнын өз бетінше түсінуі? Жағдайға байланысты себеп-салдар байланысын анықтау? 5. <i>Жадының ерекшеліктері</i> . Есте сақтау; Есте сақтау жылдамдығы. Есте сақтау күші. Нені жақсы есте сақтайды: сандар, фактілер, сипаттамалар. Еске түсіру процесінің ерекшеліктері. 6. <i>Оқу материалын меңгеру ерекшеліктері</i> . Жеке оқу пәндеріне қатынасы. Қол еңбегі, сурет салу, өзіне-өзі қызмет көрсету дағдылары. Жаңа материалды игерудегі қиындықтар. 7. <i>Қызығушылықтар</i> (жоқ, әлсіз, біркелкі емес); не қызықтырады (еңбек, ән, сурет, би және т. б.)	– медициналық құжаттарды зерттеу – арнайы зерттеулер – ата-анамен сұхбаттасу – мұғаліммен сұхбаттасу – сөйлеу ерекшелігін бақылау – баланы сабақта және сабақтан тыс әрекетте бақылау – баламен жеке әңгімелесу – сабақ барысында баланың жұмыстарын зерттеу, т.б.
VI. Эмоционалды-еріктік жағдайы. Баланың басым көңіл-күйі (көңілді, қайғылы). Байқалады: қозғыштық, тежелу, теңгерімсіздік, тыныштық. Айналада болып жатқан жағдайға реакция. Балаға қорқыныш, таңдану, ләззат, жанашырлық сезімдері тән бе? Сабақта белсенділік мүмкіндігі. Рұқсат етілмеген іс-әрекеттерден өзін тежеуі	– баланы сабақта және сабақтан тыс әрекетте, ойын, экскурсия барысында бақылау – ата-анамен сұхбаттасу – мұғаліммен сұхбаттасу
VII. Тұлғаның ерекшеліктері. Мінез-құлық ережелерін сақтау. Оқу, еңбек және ойын іс-әрекетінде өзін қалай көрсетеді. Адамгершілік қасиеттері: туыстарына, достарына, жолдастарына деген көзқарас. Ересектермен, басқа балалармен қарым-қатынас. Өзгелерге деген сүйіспеншілік, жақсы қарым-қатынас сезімінің көрінісі; басқаларға зиян келтіру, ренжіту, алдау және деструктивті бейімділіктер, агрессияға бейімділік және т.б.	– баланы түрлі іс-әрекет барысында бақылау – ата-анасымен сұхбаттасу – мұғалімімен сұхбаттасу

ҚОСЫМША Ж

«Экокарта» әдістемесі (авторлары К.Эттин, Э. Хартман)

"Экокарта" әдістемесі - баланың және оның отбасының кеңейтілген отбасы жүйесі мен әлеуметтік қоғамдастықтағы орнын сипаттайтын әлеуметтік-педагогикалық зерттеу әдісі. Отбасына қол жетімді ішкі және сыртқы ресурстарға көп көңіл бөлінеді.

Әдістеменің мақсаты – бала мен оның отбасының ерекшеліктері мен қажеттіліктерін, олардың қоғаммен, әлеуметтік орта және ұйымдармен қарым-қатынасын зерттеу.

Бұл әдістеме әңгімеге, сұхбаттасуға негізделген, нәтижесінде әлеуметтік ортада болатын байланыстар туралы ақпарат графикалық бейнелеу ретінде тұжырымдалады.

Жеке экокарта – төрт жүйе бойынша толтырылады.

1. Микрожүйе - бұл адам туылғаннан кейін пайда болатын ең жақын орта (отбасы мүшелері: әке, ана, бауырлары, т.б.).

2. Мезожүйе әртүрлі жүйелердің өзара қарым-қатынасына жауап береді (көршілермен, құрдастармен, мектеппен қарым-қатынас)

3. Экожүйе бала белсенді рөл атқармайтын, бірақ қандай да бір жолмен оған әсер ететін ортаның үш элементінен тұрады, мысалы, ата-аналардың жұмысы, БАҚ.

4. Макро жүйеге адам туылған елдің әдет-ғұрыптары, құндылықтары, ресурстары, технологиялары, заңдары мен нормалары кіреді.

Отбасы ішіндегі және қоршаған ортамен қатынастардың сипатының белгіленуі:

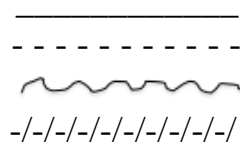
1. Мықты, берік байланыс –

өзара түсінісу мен қолдау қатынастары

2. Әлсіз байланыс - тұрақты емес қатынастар, қолдау жоқ

3. Қақтығысты байланыс

4. Байланыс жоқ



Әдістеме МШБ-ң әлеуметтік ортадағы орнын, отбасында және мектеп өмірінде оның субъектілерімен қарым-қатынас деңгейін, отбасы мүшелерімен, оқушылармен, мұғалімдермен, арнайы мамандармен байланыстарын анықтауға мүмкіндік береді. Сол арқылы олардың МШБ-ға деген қатынасын талдауға да болады. Осы әдіс негізінде тұлғааралық байланыстар, шиеленістер, қолдау және басқа да көптеген қарым-қатынас үлгілері нақты көрсетіледі. Экокарта бала мен отбасын бағалау құралы ретінде мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде «Мектеп-отбасы» ынтымақтастығы негізінде жүргізілетін іс-шараларды жоспарлауға және басқаруға мүмкіндік береді.